Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8470727
Centre d'intérêt: 260

Québec (Province) Conseil supérieur de l'éducation.

La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués ou talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence : avis au ministre de l'Education / Conseil supérieur de l'éducation. -- [Québec] : Le Conseil, 1983.
43 f. ; 28 cm.

"Adoptée à la 281e réunion le 10 juin 1983". Notes bibliogr. au bas des f.

ISBN 2-550-06010-5

Descripteur(s): *Difficulté d'apprentissage *Difficulté scolaire *Adaptation scolaire *Surdoué *Enfant inadapté *Intégration scolaire *Qualité de l'éducation *Milieu scolaire *Expérimentation pédagogique *Droits de l'enfant *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Talent

Au delà des différences dans les attitudes, les aptitudes, les dons ou les talents des jeunes, l'école doit tenter de répondre par des services de qualité au droit de chacun des jeunes d'avoir accès à une éducation qui lui permette de se développer pleinement et harmonieusement. Dans cet Avis, le Conseil supérieur de l'éducation se penche sur la façon de créer l'environnement éducatif favorable au développement optimal des individus dans la classe régulière avec les ressources dont disposent les écoles secondaires. Examinant des expériences pédagogiques ayant trait à l'intégration des élèves en difficulté d'intégration et d'apprentissage et des élèves particulièrement doués ou talentueux, le Conseil dégage des orientations et recommande l'adoption de moyens pour assurer l'efficacité de l'intégration.

La première partie du document examine l'état de la question: 1. les principes directeurs du processus de l'intégration; 2. les deux catégories d'élèves dans l'école intégrée; 3. quelques projets d'écoles visant à répondre à cette diversité et les constats qui en découlent. La deuxième partie porte sur les perspectives et les recommandations: le droit de l'enfant; la diversité des besoins des jeunes dans l'école intégrée; l'aspect pédagogique.

Parmi les recommandations formulées, on peut noter celles-ci: 1. que le ministère de l'Education reconnaisse explicitement l'existence d'élèves qui ont des dons ou des talents particulièrement évidents, qu'il fasse état des droits, des attentes et des besoins de ces jeunes et des responsabilités qui lui incombent à leur endroit; 2. que les commissions scolaires puissent créer sur leur territoire des écoles dont les visées et l'organisation pédagogique assurent des services particuliers aux élèves qui ont des difficultés d'adaptation et d'apprentissage ou aux jeunes dont les dons et les talents réclament une

organisation scolaire appropriée et que ces établissements puissent consituer des écoles régionales ou nationales de formation.

Type de document: r

FIN

La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués ou talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence, avis au ministre de l'éducation

Par: Conseil supérieur de l'éducation
10 juin 1983

EDUQ 8470727

Gouvernement du Québec
Conseil supérieur de l'éducation

Avis au ministre de
l'éducation

La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués ou talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence.

adoptée à la 281e réunion
le 10 juin 1983

Avis adopté à la 281e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation
le 10 juin 1983

ISBN 2-550-06010-5
Dépôt légal: deuxième trimestre 1983
Bibliothèque nationale du Québec

Table des matières

pages

Introduction 1

L'état de la question 5

Les principes directeurs du processus de l'intégration 5

Les élèves dans l'école intégrée 7

- *Les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage* 7
- *Les élèves particulièrement doués ou talentueux* 11

Quelques projets d'écoles visant à répondre à la diversité des besoins éducatifs des jeunes 13

- ***Premier constat:***
  Les regroupements homogènes sont encore désirés 13
- ***Second constat:***
  Les partenaires du projet scolaire souhaitent vivre dans une école qui réponde à leurs besoins et à leurs attentes 14
- ***Troisième constat:***
  Le principe de l'intégration rencontre des objections 15
- ***Quatrième constat:***
  Les projets d'intégration sont multiples et variés 17
- ***Cinquième constat:***
  Entre l'idéal et la réalité, le champ des paradoxes et des projets 17

Perspectives et recommandations 19

Une question de droit 19

- *Le droit d'avoir accès à l'école* 19
- *Le droit d'être différent* 20
- *Le droit d'être reconnu* 21

La diversité des besoins des jeunes dans l'école intégrée 23

- *La riche diversité des personnes* 23

Une question d'ordre pédagogique 27

- *Les approches pédagogiques* 27
- *Une ressource pédagogique inestimable: l'enseignant* 30
- *Les outils pédagogiques* 33
- *La vie scolaire à la mesure de l'excellence* 36

Conclusion 39

Annexes

1. **Recommandations** 41
2. **Liste des écoles visitées et des personnes rencontrées** 43

La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués ou talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence

Avis adopté à la 281e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation
le 10 juin 1983

Introduction

« Peut-être que si on arrêtait de fêter les années pour fêter les âges, vous prendriez plus conscience de notre évolution? Peut-être que si vous regardiez plus souvent et plus longtemps, vous verriez autre chose que des problèmes et des questions en nous; vous verriez nos richesses et nos valeurs. TOUT CE QUE NOUS POUVONS VOUS APPORTER! »[1]

On perçoit assez aisément les valeurs qui animent une société en observant l'importance qu'elle accorde aux personnes qui constituent ses minorités. Au-delà des tensions et des problèmes qui surgissent inévitablement dans les rapports sociaux, les communautés humaines ont le choix d'accueillir, d'ignorer ou de rejeter les valeurs et les idées de leurs poètes, de leurs prophètes, de leurs personnes handicapées, de leurs génies et de leurs héros, de leurs groupuscules ethniques et religieux, de leurs jeunes et de leurs vieillards, de tous les individus ou groupes qui diffèrent de la majorité.

L'école secondaire compte elle aussi sa pléiade de minorités. Lorsque l'école distingue des catégories d'élèves selon les notes que ceux-ci ont obtenues, elle fait apparaître au moins deux groupes fort distincts, minoritaires en ce qu'ils se situent aux antipodes, qu'ils offrent des caractéristiques différentes de l'ensemble et qu'ils comptent un taux relativement peu élevé de personnes. D'une part, *les plus faibles*, ces jeunes qui rencontrent des difficultés multiples d'adaptation à l'école et ceux qui poursuivent laborieusement leur cours en titubant sous le poids

1. Secrétariat québécois de l'Année internationale de l'Enfant, *Et après ?*, Québec, 1979, p. 39.

des difficultés d'apprentissage. D'autre part, *les plus forts*, ces jeunes qui apprennent aisément, qui réussissent tout en s'occupant de mille choses, les champions connus et ceux qui le plus souvent se taisent pour ne pas être reconnus, les jeunes aux idées folles et aux projets farfelus. Différents de la vaste majorité des élèves que l'on dénomme « la moyenne », les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, les élèves doués ou talentueux risquent de croupir à la périphérie des activités éducatives qui ne rejoignent que la masse des élèves.

Nombre de documents garantissent à diverses catégories numoritaires d'élèves les services éducatifs conformes à des objectifs nettement définis : *le Rapport Copex*, *l'école québécoise*, énoncé de politique et plan d'action, *l'école s'adapte à son milieu*, énoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible, *le Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* pour ne citer que ceux-là, tracent les balises qui visent à rendre des services adéquats à tous les bénéficiaires de l'école, particulièrement aux jeunes que l'école a jusqu'à maintenant négligés. Assez paradoxalement, ces documents qui rappellent les droits des jeunes à une éducation de qualité, qui définissent les objectifs de formation pour lesquels l'école doit offrir à chacun des chances égales, passent généralement sous silence la place faite aux élèves particulièrement doués ou talentueux dont l'intégration aux objectifs poursuivis par l'école n'est pas automatiquement assurée dans un grand nombre d'établissements. Faut-il, à l'instar des jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, évoquer le besoin de politiques ministérielles en vue d'offrir à ces jeunes des services particuliers ? Quelles conditions de vie répondraient le mieux au développement des dons et des talents de ces jeunes ? L'école secondaire publique peut-elle faire une place spéciale à cette catégorie d'élèves sans encourir le reproche de faire de l'élitisme ? Le Conseil a examiné ces questions et suggère, à partir d'expériences qui ont déjà cours dans certaines écoles, des pistes d'action susceptibles de répondre aux besoins des élèves doués ou talentueux.

Le Conseil n'entend pas prendre parti pour une quelconque théorie scientifique sur ce que les spécialistes d'ici appellent la « douance » ; il parle des élèves doués ou talentueux dans le sens de ce que lui en disent les éducateurs lorsqu'ils évoquent ces élèves dont la performance dans divers domaines exprime un degré dont la performance dans divers domaines exprime un degré d'excellence jugé exceptionnel. Beaucoup de choses ont été dites sur les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et des projets nombreux ont germé dans le sillon du Rapport Copex. Par contre, *la réflexion sur les dons et les talents des jeunes occupe peu de place dans les orientations qui guident l'action éducative de l'école secondaire*. Le processus de l'intégration a des effets tangibles sur les élèves qui s'adaptent mal aux objectifs de la vie scolaire et sur ceux dont les talents risquent de tenir à la marge d'une éducation dispensée à la moyenne des élèves ; ces deux groupes de jeunes demeurent les cibles privilégiées du présent avis. Toutefois, la douance étant un domaine encore peu exploré, il paraissait urgent et utile que le Conseil examinât les caractéristiques, les besoins et les attentes des jeunes qui sont particulièrement doués ou talentueux et *qu'il*

leur accorde, dans son analyse et dans ses recommandations, une place qui leur rende justice.

Comment aborder la place des élèves particulièrement doués ou talentueux et celle des élèves qui rencontrent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage sans rappeler *la mission éducative fondamentale de l'école à l'égard de l'ensemble des élèves*? Au-delà de toutes les apparentes différences dans les attitudes, les aptitudes, les dons ou les talents des jeunes, l'école doit tenter de répondre par des services de qualité au droit de chacun des jeunes d'avoir accès à une éducation qui lui permette de se développer pleinement et harmonieusement.

Chacun des élèves, au nom même de sa différence, souhaite recevoir l'aide qui lui permette de réaliser son projet de vie. L'école secondaire échappera au reproche d'être restrictive dans la mesure où elle s'efforcera de répondre au droit de chaque enfant de « bénéficier d'une éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité[1] ». Le défi que pose un tel projet est de taille ; comment créer l'environnement éducatif favorable au développement optimal des individus dans la classe régulière avec les ressources dont disposent les écoles secondaires ? Plusieurs écoles tentent des expériences pédagogiques dont les résultats fournissent des éléments de réponse à cette question ; les visites que la Commission de l'enseignement secondaire a faites dans un certain nombre d'écoles[2] permettent au Conseil de dégager des orientations susceptibles de guider les partenaires du projet scolaire dans leur action à l'endroit de tous les jeunes. Le Conseil recommande l'adoption de moyens qui lui paraissent nécessaires pour que l'intégration de la jeunesse québécoise dans l'école secondaire assure le développement des diverses dimensions de la vie des élèves et pour que les communautés scolaires consacrent les ressources disponibles à la réalisation des projets rivés sur l'excellence.

1. Loi du ministère de l'Éducation (S.R.Q., 1988, chap. 23), préambule, 1er paragraphe.
2. Voir liste des écoles visitées en annexe.

L'état de la question

Les principes directeurs du processus de l'intégration

Des textes qui cristallisent une pensée et appellent à l'action

La recommandation du rapport du Comité provincial de l'enfance inadaptée (Copex) à l'effet d'intégrer les jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage dans les classes ordinaires a influencé des prises de décision visant à rendre l'école secondaire plus accueillante et plus conforme aux finalités de l'éducation. Trois années à peine ont suffi pour que *L'école québécoise* vienne rappeler le sens de la mission éducative de l'école publique à l'endroit de ces jeunes en liant les objectifs que poursuit le processus de l'intégration aux fins mêmes de l'école: « Tout enfant a le droit de bénéficier d'une éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité »[1]. L'énoncé de politique rattache d'emblée le processus d'intégration des jeunes en difficulté aux droits de l'enfant d'avoir accès à l'éducation et de bénéficier de services éducatifs de qualité. S'abreuvant aux mêmes sources, le *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire* assure l'application des plus importantes dispositions pédagogiques de l'énoncé de politique en définissant le cadre qui régira leur organisation; il y est précisé que toutes les écoles, et partant celles qui intègrent des élèves en difficulté, veilleront à « faciliter l'accès de tous les enfants du Québec à des services éducatifs de qualité, à faire progresser l'égalité des chances et à favoriser une personnalisation accrue des services éducatifs[2] ».

Un cadre plus large pour l'expression de la polyvalence

Le principe de l'intégration apparaît dès lors comme un moyen privilégié en vue de rendre accessible à diverses catégories de personnes qui y ont droit une éducation de qualité. Ces objectifs exigent un certain nombre de changements dans l'organisation scolaire et dans les habitudes des personnes qui y oeuvrent. Des adaptations s'imposent tout d'abord au niveau de l'accès physique à l'école: *une organisation du transport scolaire telle qu'elle permette de répondre à une pluralité de besoins, des modifications architecturales dans les bâtiments, des aménagements spéciaux dans les services rendus à diverses catégories de personnes handicapées* sont des exemples de tels accommodements. Le concept même de l'école dite « polyvalente », c'est-à-dire un établissement regroupant sous un même toit une diversité de programmes et d'options à l'intention « de tous les élèves au sortir de leur cours élémentaire pour donner les éléments de base d'une formation complète[3] », annonce déjà ce nouveau type d'école que préconise le processus de l'intégration. Il acquiert désormais un sens plus riche dans la mesure où cette école polyvalente répond également à la diversité des besoins et des intérêts des élèves, s'adapte à la richesse de leurs différences et

1. Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, *L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action*, Québec, 1979, p. 63.
2. M.E.Q., *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire*, Québec, 1981, p. 4.
3. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*, Québec, 1964, deuxième partie, p. 122.

tente de conduire les adolescentes et les adolescents qu'elle accueille à l'épanouissement auquel ils aspirent.

Les balises sur le chemin de l'intégration : les nouvelles politiques

Dans ces écoles secondaires polyvalentes, des orientations nouvelles ont déjà infléchi la trajectoire qu'empruntera désormais l'école secondaire. Certains aménagements dans le nouveau régime pédagogique, une politique sur l'évaluation pédagogique, une politique sur l'école dans les milieux défavorisés, une politique sur les services complémentaires et sur les services personnels aux élèves sont des mesures récentes qui peuvent permettre à l'école d'intégrer les élèves dans le projet qui constitue sa raison d'être fondamentale : aider chaque élève à développer toutes les dimensions de sa personne. Le Ministère vient tout juste de soumettre à la consultation une nouvelle conception de la formation professionnelle des jeunes à l'école secondaire dont une des conséquences, si elle est retenue, fera que la majorité des élèves qui fréquentent l'école secondaire seront intégrés, c'est-à-dire qu'ils passeront ensemble les cinq années que durera le cours secondaire obligatoire ; ce n'est qu'à partir de la 6e année que les aspirants à une formation professionnelle spécialisée se verront ouvrir la voie de leur choix. Le Conseil maintient les réserves qu'il a récemment exprimées eu égard à cette orientation[1]. Il souhaite que de façon usuelle, la formation professionnelle des jeunes soit amorcée en cinquième secondaire et qu'elle ne nécessite l'ajout que d'une seule année à la durée du cours secondaire au lieu des deux années proposées par le document ministériel.

L'option de base du document ministériel intitulé *La formation professionnelle des jeunes* rappelle que l'école doit d'abord et avant tout assurer à tous les jeunes une formation de base riche et solide leur permettant « une *insertion* consciente et positive dans la vie et la cité[2] ». L'objectif général visé par cette nouvelle approche étant une meilleure intégration sociale des jeunes, le document ministériel propose d'y arriver par une forme d'intégration de tous les jeunes du secondaire dans *un concept de formation de base uniforme*. Cette orientation se concrétise par la suppression des cloisonnements entre divers types de formations et le report pour l'ensemble des élèves vers la fin du secondaire de la formation professionnelle spécialisée. La satisfaction des besoins individuels des jeunes serait assurée par une gamme de moyens pédagogiques parmi lesquels la diversité des approches pédagogiques, la spécification des objectifs de formation, l'initiation obligatoire à l'univers de la technique et de la technologie permettraient à chaque élève d'atteindre pleinement le terme du cheminement que l'école lui propose.

Le régime pédagogique

Le nouveau régime pédagogique, dont l'entrée en vigueur des différents articles s'applique depuis 1981 et s'étend graduellement jusqu'en 1986, semble privilégier à son tour *un type d'école qui réduit le cloisonnement* entre les secteurs de l'enseignement général et de l'enseignement profes-

1. Conseil supérieur de l'éducation, *La formation professionnelle des jeunes*. Analyse critique des propositions ministérielles et quelques considérations complémentaires. Avis au ministre de l'Éducation, adopté à la 278e réunion, le 31 mars 1983.
2. Ministère de l'Éducation, *La formation professionnelle des jeunes*, propositions de relance et de renouveau, Québec, 1982, p. 46.

sionnel, abolit les voies d'apprentissage particulières pour divers types d'élèves selon des programmes dits enrichis, réguliers ou allégés. L'application de ces nouvelles dispositions soulève un certain nombre de questions: l'intégration de divers types d'élèves dans des classes hétérogènes, soumis à des programmes d'enseignement uniformes, favorisera-t-elle l'atteinte des objectifs de qualité de l'éducation et de meilleures chances d'accès de tous les jeunes à l'éducation? Est-ce que l'école « décloisonnée » permettra aux jeunes d'exprimer leurs besoins personnels et collectifs, de déployer à l'école toute la gamme des talents ou des habiletés dont la vie les a dotés?

Plusieurs éducateurs se demandent quelle place sera réservée aux jeunes dans cette nouvelle école secondaire « intégrante ». Le Conseil se soucie spécialement des élèves qui paraissent échapper aux objectifs que veut promouvoir l'intégration, de ces jeunes qui sont trop différents pour se fondre dans la masse des jeunes dont se préoccupe l'école secondaire.

Les élèves dans l'école intégrée

Les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage

L'intégration des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage en réponse aux besoins des jeunes

La nomenclature qui a servi jusqu'à tout récemment à désigner les jeunes que l'on regroupait dans des écoles spéciales démontre combien l'on accordait d'importance aux caractéristiques psycho-médicales qui isolaient ces personnes de l'ensemble de la population. Le recours à un catalogue fort détaillé de handicaps physiques ou mentaux pour désigner une portion de la jeunesse québécoise semblait faire appel à des soins curatifs et à des services spécialisés de santé plus qu'il n'invitait à répondre à des objectifs de croissance personnelle et de développement social. L'évolution de la pédagogie et les nouvelles approches psycho-pédagogiques dont s'inspirent le Rapport Copex et les travaux qui lui ont donné des suites ont rappelé que les jeunes avaient des besoins qui outrepassaient les frontières de leurs handicaps. La poursuite, par les jeunes, de valeurs intellectuelles, affectives, esthétiques, sociales et religieuses peut être satisfaite, moyennant quelques aménagements dans l'école régulière: *il faut, entre autres, que l'école se mette à l'écoute des besoins* des jeunes afin de dispenser à ces garçons et à ces filles qui rencontrent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage les ressources, les outils, le climat favorable au développement optimal de toutes les dimensions de leur personne.

La fluctuation des nombres

D'après les statistiques scolaires, près de 36 000 jeunes fréquentent l'école secondaire avec une déficience sensorielle (auditive ou visuelle), une déficience physique (motrice ou organique), une déficience mentale, une mésadaptation socio-affective, des difficultés d'apprentissage ou de multiples handicaps. La nomenclature servant à désigner les jeunes a été considérablement réduite et simplifiée depuis quelques années: le nombre de filles et de garçons qui répondent à ces appellations a

également fluctué. De 26 500[1] qu'il était en 1974-1975, il atteint les 39 454 en 1979-1980, ce qui représente une augmentation de 50% en 5 ans. Si la croissance constatée de 1974-1975 à 1979-1980 s'était maintenue, le nombre de ces élèves dépasserait à l'heure actuelle les 50 000. À partir de 1980 cependant, on note un fléchissement du nombre d'élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage ; il baisse à 37 378 en 1980-1981 et à 35 543 en 1981-1982. Cette diminution s'explique par les effets de la dénatalité qui trouvent un écho, vers cette période, dans la décroissance du nombre total d'élèves à l'école secondaire. Outre cette considération générale, deux événements marquants peuvent expliquer la diminution particulièrement accentuée du nombre d'élèves en difficulté. D'abord le Rapport Copex, paru en 1976, commence à voir ses recommandations mises en application vers 1980; une de celles-ci *vise à permettre à l'enfant inadapté de profiter de l'enseignement régulier* :

> *« S'il est admis que l'enfant dit « inadapté » est une personne ayant droit à des conditions et habitudes de vie compatibles avec celles qui prévalent dans un milieu normal... Il importe de renverser la tendance qui consiste à recourir le plus souvent à la classe spéciale, voire à l'école spéciale, devant la manisfestation de l'inadaptation*[2] *».*

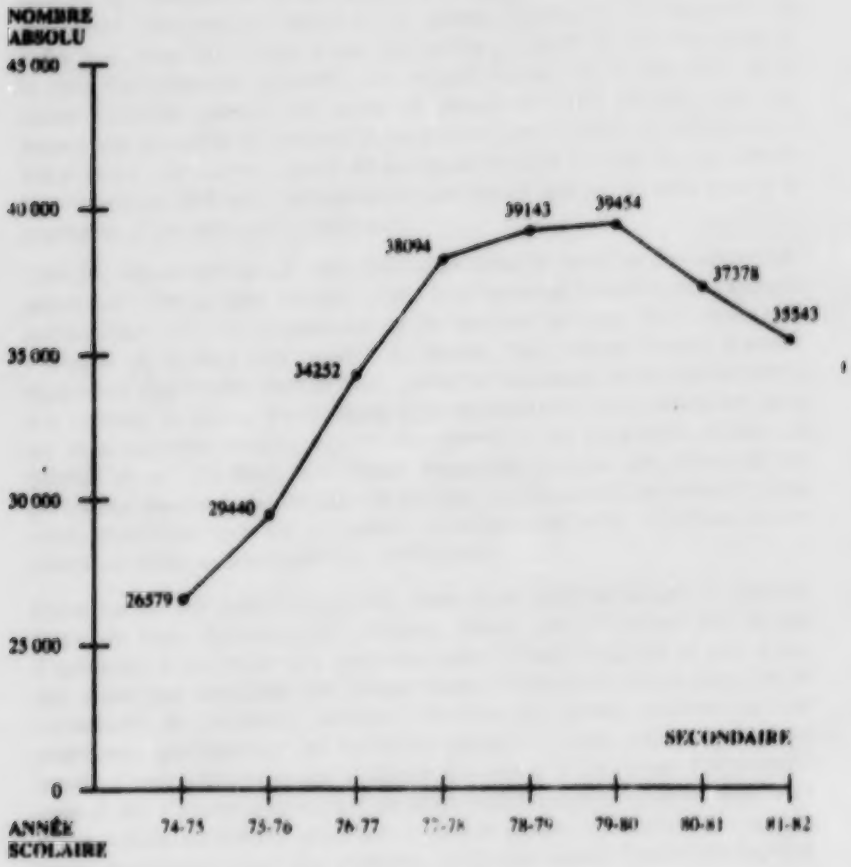
Dès 1978-1979, l'application des recommandations du Rapport Copex a influencé le taux de jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage déclaré dans les écoles. Le tableau 1 représente cette évolution depuis l'année 1974-1975 jusqu'en 1981-1982.

Le second facteur qui explique la chute du nombre d'élèves en difficulté est l'établissement d'une nouvelle méthode d'allocation des ressources aux commissions scolaires faisant que celles-ci ne peuvent plus évoquer aussi facilement le recours à des budgets additionnels lorsqu'elles doivent pourvoir à des rapports élèves-maître qui dépassent les normes établies. Afin d'éviter d'encourir des déficits lorsque certains services dispensés devenaient trop coûteux ou qu'ils faisaient désormais l'objet d'allocations supplémentaires plus étroitement contrôlées, certaines commissions scolaires ont choisi de déclarer moins d'élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Dans l'ensemble du Québec, cette tendance aura conduit à une chute appréciable du nombre d'élèves en difficulté.

---

1. Voir ministère de l'Éducation, Direction générale des réseaux, *Population des élèves en difficulté*, Tableaux synthèse, années de scolarité de 1974-1975 à 1978-1979. Service de l'informatique (S.I.M.E.Q.) *Statistiques préliminaires sur les effectifs des écoles au Québec, élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*, Liste B 15-06 pour les années 1979-1980, 1980-1981 et 1981-1982.
2. Gouvernement du Québec, *L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec*, Québec, 1976, p. 197.

Tableau 1
Tableau du nombre des élèves (du secteur public au secondaire) en difficulté d'adaptation et d'apprentissage de 1974-1975 à 1981-1982.



Les élèves de la classe régulière rencontrent un certain nombre de difficultés

Les finalités de l'école secondaire s'inscrivent dans une démarche dynamique de développement de tous les jeunes; *l'école poursuit, de ce fait, leur initiation à la vie*. Les politiques d'intégration ont jusqu'à maintenant beaucoup insisté pour que les écoles *incorporent* dans les classes régulières *certains élèves* dont les difficultés de formation semblaient poser des problèmes insurmontables. Le processus de normalisation de l'éducation de ces jeunes n'élimine pas automatiquement les difficultés rencontrées; celles-ci se posent désormais à l'intérieur du cadre beaucoup plus large d'une formation générale la plus complète et la plus harmonieuse possible. Un regard lucide sur l'ensemble de la classe régulière permet en outre de découvrir chez presque tous les jeunes une diversité de besoins à combler et bon nombre de difficultés à solutionner. Un survol rapide de quelques écueils permet de mesurer le bien-fondé du défi que l'acceptation des jeunes tels qu'ils sont pose à la poursuite d'un projet d'excellence.

Certains élèves éprouvent des difficultés dans la maîtrise des apprentissages auxquels ils sont soumis, dans leur habileté à établir des rapports harmonieux avec les personnes qu'ils côtoient et dans leur capacité à s'adapter au milieu dans lequel ils vivent. Ces mêmes jeunes peuvent également apprendre bien et vite, perturber la classe ou se conformer à son rythme. D'autres s'expriment avec dynamisme ou s'enferment dans un mutisme mystérieux; tantôt ils créent et ils inventent, tantôt ils brisent et se rebellent. La classe régulière compte une diversité de personnes dont la personnalité est unique, les besoins et les attentes tout aussi diversifiés que les domaines dans lesquels elles excellent et les autres où elles rencontrent des difficultés.

Parce qu'ils ont subi des retards dans leurs apprentissages à quelque étape de leur cheminement scolaire, parce que d'aucuns ont moins d'aptitudes à maîtriser des apprentissages d'ordre cognitif et que d'autres n'ont pas bénéficié des effets d'une évaluation qui ait favorisé le colmatage de certaines lacunes, nombre de jeunes rencontrent des problèmes qui peuvent les conduire jusqu'à l'échec. Alors qu'ils ont besoin d'une pédagogie qui s'adapte davantage à leur style d'apprentissage et qui s'ajuste à la variété de leurs intérêts autant qu'aux impératifs d'une solide formation générale, certains jeunes ne reçoivent que des cours magistraux dans des matières qu'ils ont appris à avoir en horreur tant ils ont connu de déboires. Les causes des problèmes pédagogiques que rencontrent certains jeunes sont multiples et complexes; elles engendrent parfois des troubles de comportement. Comme ils cachent souvent leurs difficultés d'apprendre sous les masques de l'indifférence, de l'insubordination ou du désespoir, les jeunes qui rencontrent des difficultés d'apprentissage en viennent à ne pas trouver la place qui leur convient dans l'école et à y révéler leur propre visage.

Certains élèves doués se cachent derrière des attitudes trompeuses

Certains élèves doués ou talentueux connaissent à l'école secondaire de sérieux problèmes d'adaptation. Malgré la richesse de leurs aptitudes, les semences de l'apprentissage n'arrivent ni à germer, ni à croître. Un des principaux effets de cette forme d'inadaptation à l'école est l'isolement; enfermement parfois volontaire de la part de personnes dont les goûts, les intérêts et les problèmes incitent à se retourner vers elles-

mêmes.[1] Ces jeunes sont aussi quelquefois les victimes de diverses manifestations d'intolérance ; la discrimination dont ils font l'objet peut aller aussi loin que de les tenir à l'écart d'un grand nombre d'activités intéressantes qui se déroulent à l'école. Parce qu'ils s'ennuient, parce qu'il trouvent le rythme d'apprentissage trop lent et les sujets d'études ou d'activités déjà connus, certains jeunes manifestent leur désintéressement dans des comportements de « sous-performeurs ». À plus ou moins brève échéance, les signes risquent de s'aggraver et de les conduire à la perte de leur motivation pour l'école, à l'absentéisme chronique, à l'intolérance face aux partenaires et aux activités de l'école.

Les élèves particulièrement doués ou talentueux

Les élèves de la classe régulière ont des dons et des talents variés

La description des difficultés d'adaptation et d'apprentissage rencontrées par des élèves à l'école secondaire ne doit pas faire perdre de vue que les jeunes possèdent également des dons et des talents variés. Certains manifestent des dispositions particulièrement propices à la maîtrise d'une variété d'apprentissages ; d'autres font preuve d'imagination débordante, de dextérité étonnante, de sensibilité raffinée. On dit de ces élèves qu'ils sont doués ou talentueux ; dans la langue familière de l'école, ces garçons et ces filles sont connus comme les « bolles ». La recension des écrits sur le phénomène des élèves doués ou talentueux au Québec est vite faite, preuve que les recherches en ce domaine n'ont attisé encore que très peu d'intérêt. C'est aux État-Unis que les recherches dans le domaine sont le plus avancées. En 1972, le Rapport Marland a inspiré une définition de la « douance »[1] dans la Loi américaine sur l'éducation (Public Law 95-561, November 1, 1978, Section 902) que l'on peut traduire de la façon suivante :

> *« Les enfants doués ou talentueux sont des jeunes qui, au niveau de la maternelle, du primaire ou du secondaire font preuve d'un potentiel d'aptitudes leur permettant d'atteindre un degré élevé de compétence dans les domaines intellectuel, artistique, académique, dans les arts visuels, le théâtre, la musique et la danse, une aptitude au leardership et qui, par conséquent, ont besoin de services ou d'activités qui ne sont pas normalement disponibles à l'école ».*

L'éventail des champs dans lesquels les élèves expriment leurs dons et leurs talents

Le concept de douance que propose la Loi américaine invite à élargir le champ des manifestations des dons et des talents. Devant un tel éventail de possibilités, *tout porte à croire que la majorité des jeunes s'expriment avec brio dans une ou plusieurs des habiletés suivantes : intellectuelles ou cognitives, créatrices, socio-affectives et psycho-motrices*. La reconnaissance des dons et des talents des jeunes constitue une force capable d'enclencher un projet éducatif dynamique voué à la réalisation d'objectifs d'excellence pour l'ensemble des élèves. Il importe à ce stade de bien saisir le concept « domaine d'habiletés » ; celui-ci réfère

1. Néologisme québécois équivalent au terme « giftedness »

fondamentalement à des *caractéristiques* inhérentes aux personnes. De ce constat découle la compréhension du concept de « douance », lequel référerait à une compétence exceptionnelle dans un de ces domaines d'habiletés. Les champs d'activités définissent les *lieux d'application* des habiletés dans la vie des personnes; ce concept conduit à la compréhension du terme « talent » lequel désigne alors une performance jugée remarquable dans un champ de l'activité humaine, par exemple les arts, la mécanique, la poésie, le hockey, etc. On parle de personnes douées intellectuellement lorsqu'elles manifestent une capacité exceptionnelle de mémorisation, qu'elles manient des principes et des relations complexes, lorsqu'elles manifestent une facilité exceptionnelle à acquérir, à retenir et à interpréter des connaissances. D'autres personnes seront douées en créativité lorsqu'elles font preuve d'esprit inventif, d'imagination débordante, de sens de l'humour, d'originalité dans la résolution de problèmes. Certains individus seront doués dans l'une ou l'autre des habiletés de type socio-affectif ou sensori-moteur lorsqu'ils démontrent des dispositions particulièrement intenses dans leurs relations avec d'autres personnes, manifestent un sens spontané pour le leadership ou qu'ils expriment dans leur corps beaucoup d'agilité, de force, de dextérité et d'acuité. Par ailleurs, le talent sera musical, scolaire, mécanique, lié au théâtre, aux mondes du sport ou de la politique. Un élément important retient l'attention à l'endroit des élèves particulièrement doués ou talentueux: *ces jeunes manifestent généralement une activité et une compétence nettement au-dessus de la moyenne des autres élèves de leur groupe d'âge ou de leur classe.*

La classe régulière est composée d'une variété de jeunes aux difficultés et aux talents multiples

La classe régulière représente donc un vaste laboratoire dans lequel des jeunes expérimentent leurs aptitudes à vivre le présent et à préparer l'avenir. Ils y traînent leur lot de difficultés et de problèmes, ils y découvrent les habiletés dont ils sont gratifiés et apprennent à les développer au meilleur de leurs moyens. Ces difficultés, ces dons et ces talents qui forment la trame de l'existence de chaque élève ne sont pas distribués également; des facteurs multiples liés à l'hérédité, à la culture, à l'influence des milieux familial et social gravent très tôt des traits distinctifs sur la personnalité de chaque garçon et de chaque fille. L'existence, dans la classe, d'élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, de sous-doués, d'élèves particulièrement doués ou talentueux, constitue une réalité que diverses manifestations forcent à reconnaître. Certains de ces jeunes risquent de vivre en marge de l'activité de la classe et de se soustraire ainsi aux effets d'un projet d'intégration qui se proposerait de conduire chaque élève à son développement optimal. La présence dans la classe régulière de tels élèves soulève un certain nombre de problèmes qu'il faut décrire et pour lesquels il faut tracer des solutions. Certains individus manifestent des besoins qui exigeront encore des interventions personnalisées; cependant, l'ensemble de la jeunesse connaît d'une part des difficultés qui n'appellent pas le retour systématique à des classes spéciales, d'autre part des dons et des talents qui ne justifient pas la création de serres chaudes pour favoriser leur progrès. L'expérience de certaines écoles démontre que des aménagements concrets apportés à des normes administratives, pédagogiques ou syndicales *permettent d'offrir aux jeunes les services de qualité aux-*

quels ils ont droit. L'importance que revêt *l'organisation de la classe ordinaire* en vue de l'épanouissement des élèves qui y sont rassemblés incite le Conseil à examiner les exemples que lui fournissent divers projets d'écoles qui ont mis le cap sur la poursuite de l'excellence. La reconnaissance d'une diversité de dons, de difficultés et de talents en chacun des élèves constitue le fondement sur lequel ces projets éducatifs réalisent, sans prétention, le concept d'intégration.

Quelques projets d'écoles visant à répondre à la diversité des besoins éducatifs des jeunes

Il était nécessaire de constater ce que représentait l'application du concept de l'intégration dans des classes où se côtoient des élèves qui rencontrent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage et des élèves qui manifestent des dons ou des talents particuliers. La Commission de l'enseignement secondaire a visité un certain nombre d'écoles[1] qui avaient clairement défini un projet éducatif visant le développement de tous les jeunes. Ces établissements poursuivaient en même temps des expériences dans le but d'aider certains jeunes à surmonter des difficultés d'adaptation et d'apprentissage ; d'autres écoles mettaient en oeuvre une gamme d'actions novatrices en vue d'assurer l'essor de certains dons et l'épanouissement de talents. Certains commentaires recueillis au cours des entretiens avec des groupes d'élèves, d'enseignants, de parents, de professionnels non-enseignants et d'administrateurs scolaires permettent de mieux cerner les difficultés que vivent ces partenaires de l'école, de faire connaître leurs réussites et de traduire les orientations qu'ils souhaitent donner à certaines dimensions de leur projet scolaire.

Premier constat :
Les regroupements homogènes sont encore désirés

Une première tendance se dégage de l'analyse du compte rendu de ces visites : la majorité des partenaires ne croient pas en un concept d'intégration qui se ramène à la simple juxtaposition dans des classes régulières de jeunes qui étaient autrefois séparés. À travers des expériences très variées, certains répondants expriment d'abord leur désir de *bénéficier de conditions de vie et d'apprentissage qui leur permettent de se développer au meilleur de leurs capacités, dans des groupes homogènes*. Certains élèves ont le sentiment que si les plus doués se retrouvaient ensemble, ils en retireraient une motivation qui enflammerait leur goût pour l'étude, pour la recherche, pour l'expérimentation, pour le dépassement. Lorsqu'ils doivent attendre que les plus lents aient compris, l'ennui s'installe, la motivation s'éteint, le défi à l'excellence n'exerce aucun charme. Les élèves qui rencontrent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage soutiennent la même thèse pour des raisons qui collent à leur propre expérience de l'intégration. Une jeune élève témoigne de la gêne qu'elle éprouve lorsqu'elle doit quitter une classe régulière pour rendre visite à l'orthopédagogue. Les jeunes qui

1. Voir la liste en annexe.

sont momentanément rassemblés en groupes homogènes disent combien ils apprécient le fait de se retrouver ensemble, moins nombreux que dans les classes ordinaires, plus près de l'enseignant. Ils ressentent une certaine angoisse à la pensée de réintégrer le groupe régulier.

Certains parents des jeunes qui fréquentent un centre de ressources dans une école qui préconise l'intégration ne comprennent pas pourquoi leurs enfants reviendraient au secteur régulier qui leur paraît plus insécurisant et plus impersonnel; ils voudraient que les jeunes puissent profiter davantage de ce milieu spécial créé pour leur venir en aide, là où leurs jeunes aiment à vivre et à apprendre. Par ailleurs, le danger de voir leurs enfants s'enfermer dans un ghetto ramène bientôt la réflexion des parents vers des solutions plus proches des finalités de l'intégration. Ils considèrent alors que la présence d'élèves plus forts sert d'aiguillon à la motivation de leurs enfants; ils mettent leur confiance dans un type de pédagogie qui permettra à leurs jeunes d'évoluer à leur rythme tout en voyant reconnaître, dans le groupe hétérogène, les habiletés, les dons ou les talents dont leurs enfants sont pourvus.

Second constat :

Les partenaires du projet scolaire souhaitent vivre dans une école qui réponde à leurs besoins et à leurs attentes

Certaines écoles ont résolument opté pour un *projet éducatif qui permette aux jeunes de choisir un type de formation qui met en évidence des talents généralement peu reconnus au Québec*. Dans une école qui ne dispense que de la formation professionnelle dite courte, les élèves ont, pour la plupart, quitté l'école polyvalente à la suite de problèmes d'adaptation à l'école ou de graves difficultés d'apprentissage. Ils ont choisi de vivre intensément l'apprentissage des métiers de ferblantier, de magasinier, de soudeur, de plombier et de menuisier. Ces jeunes n'éprouvent aucune gêne à l'endroit de leur choix de carrière et de leur cheminement particulier; plusieurs sont persuadés que la formation professionnelle au secteur professionnel long n'atteint pas la même qualité que ce qu'ils vivent présentement dans leur école. Ils disent que leurs copains dans les écoles polyvalentes touchent à trop de choses qu'ils ne font qu'effleurer sans approfondir: « Beaucoup d'entre eux ne seraient pas capables de faire ce que nous faisons », dit l'un d'eux.

Le développement des talents musicaux et de la danse

Une autre école fait œuvre de pionnière en rendant possible à certains jeunes de poursuivre leur cours secondaire de concert avec une concentration de type professionnel en musique ou en ballet classique. Les élèves de ces groupes font preuve d'un intérêt qui les motive à consacrer à ces arts un temps et une énergie considérables en même temps qu'il sont soumis aux exigences des cours et des examens requis pour la sanction des études secondaires. Les élèves de musique et de danse subissent des contraintes qui ne leur permettent pas de vivre avec les autres jeunes de leur âge les mêmes activités d'apprentissage, la même vie scolaire. L'école multiplie les efforts et les projets visant à favoriser le rapprochement des élèves de musique et de danse des autres jeunes de l'école. L'intégration de ces jeunes pose un problème au niveau de la qualité de la vie dans l'école. Les élèves en musique et en danse sont séparés des élèves du secteur général; ils ont leurs propres locaux pour

la pratique, ils sont dispensés de certains cours qu'ils devraient normalement suivre avec les autres élèves, ils ont des cours spéciaux lorsque certaines disciplines sont adaptées à leurs besoins; ils sont isolés lorsque viennent les activités éducatives (sorties, classes de neige, sports, etc.). Les élèves de danse et de ballet passent outre à cet isolement; ils ont suffisamment de choses en commun et ils sont assez occupés pour ne pas s'ennuyer et pour être à l'aise lorsqu'ils sont ensemble. *La valorisation de leur secteur d'activité rend leur isolement vivable.*

La reconnaissance des talents des élèves de cette école ne se fait pas au détriment du développement des autres domaines d'une formation complète. Les parents sont conscients de l'importance du succès « académique » de leurs jeunes; sachant que le domaine où se dirigent leurs enfants n'offre pas beaucoup de débouchés, ils insistent pour que ceux-ci jouissent d'une formation solide qui leur ouvre éventuellement l'accès à d'autres débouchés professionnels. Les enseignants disent que les jeunes en musique et en danse ont développé, grâce aux contraintes de leur art, à leur motivation et à leur passion pour ce qu'ils font, un sens de la discipline qui les sert bien dans leur apprentissages scolaires: « ce sont des bûcheurs », dit une enseignante.

Troisième constat:
Le principe de l'intégration rencontre des objections

L'intégration de tous les jeunes dans la classe régulière soulève des problèmes

Quels services et quelles ressources permettront aux écoles de s'acquitter avec succès de leur projet de répondre à la diversité des besoins des élèves? Une troisième constatation émerge du compte rendu des visites: *les difficultés posées par l'intégration et par le souci des écoles d'assumer correctement leurs responsabilités font émerger des problèmes de taille.* Les directeurs et les enseignants soulignent tout d'abord les problèmes de motivation qu'éprouvent les élèves, problèmes qui se transforment rapidement en troubles de comportement et de discipline.

Une école visitée expérimente un projet d'intégration d'élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage et d'adaptation; les enseignants admettent qu'ils ont de la difficulté à surmonter les préjugés qu'ils éprouvent à l'égard de certains élèves; ceux-ci deviennent rapidement pertubateurs, seul moyen d'extérioriser leur sentiment de rejet. Dans une autre école, les enseignants ont voulu accorder leur intérêt à un projet de regroupement d'élèves doués à la condition qu'au nombre de ceux-ci l'on compte des jeunes dont le rendement scolaire et le comportement étaient nettement inférieurs à leurs capacités. Les éducateurs tenaient à ce que des élèves doués mais sous-performeurs profitent des effets d'un projet pour lequel l'école était prête à consacrer des ressources humaines et financières spéciales. Ils souhaitaient que l'expérience parvienne à réduire l'isolement dont sont victimes dans l'école les élèves doués qui rencontrent des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage et que grâce à un enseignement individualisé, les jeunes se développent à leur pleine mesure, remontent dans leur propre estime et se gagnent le respect de la communauté scolaire. Ces objectifs généreux ont buté contre de sérieuses difficultés; les sous-performeurs ont considérablement perturbé la classe et ont tenu les enseignants en haleine toute l'année. Les participants au projet estiment qu'il est encore trop

tôt pour tirer des conclusions de leur projet et pour généraliser leurs observations; il demeure toutefois difficile pour la direction de trouver un nombre suffisant d'enseignants pour participer à la seconde phase du projet l'année prochaine. Les difficultés qu'ont rencontrées leurs collègues cette année en ont découragé plusieurs.

Plusieurs enseignants et directeurs d'école ont fait part de difficultés rencontrées dans l'organisation générale des classes visant l'intégration, dans l'organisation des horaires et dans la réalisation d'approches individuelles de l'enseignement. Ils estiment que le manque d'assurance et de compétence au regard des problèmes que vivent certains jeunes constituent un des facteurs les plus éprouvants de l'intégration. Ce sentiment est corroboré par un sondage récent paru dans la revu *Vie Pédagogique*[1], selon lequel les directeurs (51%) et les enseignants (30%) partagent le sentiment d'être insuffisamment préparés à recevoir dans leurs écoles des enfants en difficulté, ou des élèves particulièrement doués ou talentueux.

Les membres d'une équipe de direction confient leur désir de répondre aux besoins de chacun des élèves; un grand nombre de ces jeunes réclament un enseignement individualisé sinon ils deviennent marginaux et risquent d'échouer. L'école a donc mis sur pied d'importantes mesures d'identification des besoins des élèves; elle dispose d'un centre de ressources doté de personnes, d'outils, de programmes susceptibles d'assister chacun des élèves dans son cheminement scolaire. Malgré ces mesures, certains élèves continuent d'avoir des difficultés. Le personnel de l'école considère ces échecs comme autant de poids qui alourdissent le projet visant à aider chacun des jeunes à réussir.

À maintes reprises, des enseignants ont dit que les exigences des programmes, les contraintes des horaires et même le nombre d'élèves par classe les obligeaient à dispenser un enseignement qui s'adressait à la moyenne; que l'essentiel, c'était de « passer la matière » et de satisfaire à l'atteinte des objectifs obligatoires. Or, les doués sont vite repus, les faibles parviennent tout juste à comprendre. Certains enseignants se plaignent de ce que les programmes d'enseignement visent d'abord à assurer la préparation aux études postérieures plutôt que de répondre à des besoins de la vie concrète; le régime pédagogique leur concède bien « une large autonomie par rapport à l'approche pédagogique », les enseignants estiment souvent que l'organisation scolaire ne favorise pas leur participation à l'élaboration de matériel didactique particulier.

Des lacunes dans l'organisation de l'école accentuent les difficultés

Dans maintes commissions scolaires, on a supprimé les orthopédagogues, réduit le nombre de psychologues et de conseillers en orientation scolaire; ces coupures obligent les enseignants à signaler quels jeunes rencontrent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage. Certains enseignants avouent que leur formation les prépare mal à intervenir efficacement dans le cheminement complexe de certains jeunes. Le

1. *Vie Pédagogique*, numéro 23, mars 1983, L'intégration des enfants en difficulté, en principe, oui; dans la réalité... par Georgette Goupil et Luc Brunet.

classement des élèves qui ont des troubles graves entraîne des conséquences que les enseignants estiment ne pas devoir endosser seuls, puisqu'il s'agit, en fin de course, d'envoyer ces jeunes vers l'échec. Les directeurs d'école quant à eux, décèlent certaines lacunes dans la supervision pédagogique des enseignants.

Quatrième constat :
Les projets d'intégration sont multiples et variés

La description rapide d'expériences glanées dans un certain nombre d'écoles secondaires révèle assez vite que l'explicitation du droit des élèves à des services éducatifs qui favorisent le développement de toute la personne *s'incarne dans des projets scolaires fort variés*. Des principes fort louables plaident en faveur de cette diversité : droit des jeunes à une éducation de qualité, dénonciation des préjugés à l'endroit des personnes handicapées, refus de favoriser certains élèves au profit des autres, désir d'accomplir une tâche valorisante et éducative. La reconnaissance des difficultés, des dons et des talents des jeunes a donné naissance à des projets dynamiques dans des milieux différents. Le principe de l'accessibilité à l'éducation de tous les jeunes, dans le cadre le plus conforme possible aux finalités mêmes que poursuit l'école, réclame des conditions d'implantation particulières parmi lesquelles l'appui concerté de tous les partenaires de la communauté scolaire apparaît comme une pierre d'angle.

Cinquième constat :
Entre l'idéal et la réalité :
le champ des paradoxes et des projets

Un grand nombre d'écoles secondaires tentent de réconcilier dans l'activité quotidienne le droit *de chacun* d'avoir accès à une éducation personnalisée et le droit non moins fondamental *de tous* les élèves de recevoir des services de qualité. Ces écoles oscillent entre le danger de ne favoriser qu'un petit nombre de jeunes afin de parvenir à des objectifs d'excellence et celui de remplir partiellement leurs obligations envers les élèves quitte à ce que ceux-ci reçoivent uniformément les mêmes services.

L'attrait pour des formes plutôt exclusives de formation surgit habituellement lorsque s'estompent les références à la fonction sociale de l'école et à la responsabilité sociale des partenaires de l'école. L'école secondaire ne peut renoncer à favoriser l'émergence de l'excellence ni se soustraire à la responsabilité de préparer les meilleures compétences possibles. Le Conseil rappelle le rôle privilégié qui incombe à l'institution scolaire dans la formation d'élites et la réduction des inégalités sociales :

> « Former des élites ne signifie pas automatiquement que l'école formera des dominants. De plus, permettre et encourager l'émergence des meilleurs ne sous-développe pas les autres pour autant. D'ailleurs, il s'agit beaucoup plus de former des élites qu'une élite. Des

> détenteurs de savoir qui exerceront des fonctions sociales de pointe. Ces personnes deviendront les agents influents du monde politique, syndical, économique, religieux, etc.[1] ».

L'école doit promouvoir la poursuite de projets visant l'excellence sans emprunter une voie qui priverait la société de l'apport du plus grand nombre de personnes dont la qualité de la formation contribuerait au progrès de toute la communauté. Elle doit aussi, à l'intérieur même de son projet, favoriser l'éclosion d'attitudes et de comportements sociaux parmi lesquels l'entraide, la justice, le dévouement, le dépassement de ses limites, le respect des personnes préparent déjà les jeunes à intégrer leur vie sociale et professionnelle de façon responsable. *La classe hétérogène admet la réalité des différences individuelles, reconnaît les forces vives cachées sous les handicaps physiques ou mentaux, encourage la recherche de solutions à des difficultés, fournit les moyens pour découvrir et développer les dons et les talents.* Les écoles qui ont le souci d'accueillir et d'intégrer tous les jeunes en leur sein et d'accomplir en chacun et avec tous un projet valable ne sont pas sans rencontrer certaines difficultés de parcours. Celles-ci, exprimées pr les interlocuteurs que le Conseil a rencontrés, semblent à ce point importantes qu'elles posent un défi à la possibilité de réaliser, dans une classe régulière, de véritables visées d'excellence. Le Conseil tentera, dans la prochaine section, d'analyser de plus près certains défis que pose, dans un groupe, la présence d'élèves ayant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage et d'autres aux dons et aux talents variés.

1. Conseil supérieur de l'éducation, Rapport 1980-1981, Tome II, *La fonction sociale de l'institution scolaire*, Québec, 1981, p. 32.

Perspectives et recommandations

L'intégration des élèves: une réponse à des droits et à des besoins des jeunes

L'école québécoise a invité les commissions scolaires et les éducateurs à adopter divers moyens d'action en vue de favoriser l'intégration des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Le cinquième chapitre de l'énoncé de politique tente de bien définir le rôle de l'école à l'égard de l'élève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. La trame de fond est constituée de trois grands principes; le premier s'appuie sur les droits de tout enfant de bénéficier d'une éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité; le second, d'ordre pédagogique, énonce les conditions d'accès à des services de qualité; le troisième, d'ordre administratif, trace les balises des mesures qui favoriseront la normalisation des services de l'intégration. Ces principes dépassent l'optique du modèle psycho-médical dans laquelle l'école a eu tendance à définir ses interventions pédagogiques à l'endroit des élèves qui rencontrent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage. Le document gouvernemental fonde les assises de ses orientations sur l'apprentissage plutôt que de soumettre les études de ces jeunes aux effets des classements que détermine un catalogue de handicaps. Au nom de ces principes et à la lumière de la même approche pédagogique, le Conseil estime que les responsables de l'éducation doivent prendre en considération les droits et les besoins de tous les élèves, qu'ils aient des problèmes d'adaptation et d'apprentissage ou qu'ils manifestent des dons et des talents qui les distinguent nettement de la majorité de leurs pairs.

Une question de droit

Le droit d'avoir accès à l'école

De nombreux projets visent à rendre l'école accessible à tous les jeunes

La politique de l'intégration scolaire établit ses fondements sur un droit à l'éducation qui se traduit d'abord par le fait que l'élève a *accès* à l'école publique. Cette orientation incite les écoles à mettre en oeuvre un train de mesures visant à dispenser des services adéquats *à l'intention de tous les élèves*. Au plan idéologique, le droit de l'enfant de bénéficier d'une éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité ne semble pas soulever de difficulté lorsqu'il s'applique aux jeunes élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. La majorité des commissions scolaires au Québec sont en train de se doter d'une politique locale d'intégration des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. De nombreux efforts ont été déployés depuis quelques années en vue de créer des projets d'intégration; certaines commissions scolaires ont consacré des allocations supplémentaires en vue de l'engagement d'une personne responsable de l'organisation et de la coordination des services aux élèves en difficulté et ont profité de la présence d'un spécialiste en adaptation scolaire à la direction régionale du Ministère. Plusieurs écoles ont relevé le défi d'éliminer les obstacles qui empêchaient les jeunes élèves de s'intégrer harmonieusement à leur milieu; certains administrateurs ont veillé à éliminer les barrières architecturales tandis que certains maîtres expérimentaient des approches pédagogiques originales en vue d'adapter les apprentissages au rythme et aux capacités de leurs élèves. La diminution du nombre d'élèves

classes dans les catégories afférentes aux difficultés d'adaptation ou d'apprentissage constitue une des manifestations les plus perceptibles des effets de ces tentatives de normalisation.

Le droit d'être différent

Tous les jeunes ne sont pas reconnus selon des critères identiques

Si le milieu scolaire tend de plus en plus à considérer l'intégration des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage comme un facteur positif à l'endroit de ces personnes et un progrès dans la voie de la démocratisation de l'éducation, il en va autrement pour les élèves doués ou talentueux. De fortes résistances sont perceptibles à l'endroit de toute tentative de dispenser des services particuliers à une catégorie d'élèves déjà considérés, sur le plan social, comme privilégiés. Autant les difficultés d'adaptation et d'apprentissage des jeunes sont perçues comme des facteurs endogènes et qu'ils suscitent l'intérêt des pédagogues et aiguisent leur sympathie, autant la douance est de prime abord interprétée comme un facteur lié à l'emprise des classes dominantes sur l'institution scolaire pour y perpétuer leur pouvoir social par la création d'une élite.

Des conceptions basées sur des perceptions fragmentaires

Pour les adeptes de cette conception de la douance, les tests d'intelligence et le prestige que certains confèrent aux résultats du quotient intellectuel reflètent les schémas culturellement biaisés d'une société hiérarchisée dont les dominants sont automatiquement favorisés et les dominés culturellement défavorisés. Dans une telle perspective, la seule allusion à une identification des élèves doués ou talentueux à l'aide de tests soulève une vague d'indignation au nom de valeurs démocratiques et égalitaristes. Certains préfèrent penser que les enfants doués étant déjà bien nantis n'ont pas à se prévaloir de situations particulières pour pouvoir progresser ou développer leurs dons ou leurs talents. La principale objection à l'endroit de la reconnaissance des élèves doués et talentueux dans les écoles publiques du Québec se fait au nom du refus de l'élitisme:

> *« Pour ceux qui considèrent les individus de façon abstraite, en dehors de toute réalité, l'acte pédagogique s'adresse à des êtres dont la nature détermine leurs attitudes et leurs possibilités face aux connaissances qu'il faut acquérir. Dans ce cadre, le vécu importe peu... Les élèves seront alors jugés, notés à partir de tests, d'examens, qui prétendent vérifier ces possibilités. Une telle pédagogie conduit à la classification selon la performance, à la compétition outrée, à l'élitisme et exclut bon nombre d'enfants sous prétexte que la pédagogie ne peut rien « pour quelqu'un qui ne peut rien' ».*

1 Centrale de l'enseignement du Québec, *Pour une école de masse à bâtir maintenant*, Proposition d'école, Québec, 1978, p. 21.

Chaque élève doit pouvoir développer toutes les dimensions de sa personne

Il convient de rappeler que le droit de tous les jeunes à l'éducation prend appui sur un principe corollaire, celui de *l'égalité des chances*. Loin de réduire les individus à un traitement uniforme, à des exigences confinant à la médiocrité et à la négation de toutes les différences individuelles, *l'égalité des chances signifie que chaque personne a la possibilité de pousser sa formation aussi loin qu'elle le veut et selon les modes qui lui sont les plus appropriés:*

> *« L'égalité des chances en éducation devrait signifier une grande souplesse, une capacité de répondre à des besoins différents, la possibilité de développer toutes les aptitudes, une réponse adéquate aux besoins sociaux les plus impérieux, une meilleure compréhension du monde dans lequel on vit, une appropriation des outils nécessaires au développement collectif, une libération de l'être[1] ».*

Toute personne, fût-elle considérée comme douée, talentueuse, normale ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, doit pouvoir atteindre « le plein épanouissement de sa personnalité ». L'égalité n'a rien à faire avec la production, comme dans un modèle industriel, d'un produit uniforme issu du cadre normalisateur de l'école secondaire; le principe appelle plutôt la mise en place de moyens d'action susceptibles de supporter le cheminement particulier de chacun des jeunes tout au long de son séjour à l'école. Le Conseil rappelait, à cet effet, le rôle primordial que peut jouer l'école pour assurer l'épanouissement et l'adaptation à la société des élèves qui lui sont confiés:

> *« L'institution scolaire constitue un lieu privilégié où l'individu apprend à devenir une personne autonome et responsable; où il apprend aussi à devenir un citoyen à l'esprit critique qui comprend le milieu dans lequel il vit afin qu'il puisse y jouer un rôle d'agent de changement tout en y exerçant une fonction de travail... Aussi, l'institution scolaire, tout en faisant prendre conscience à l'étudiant de ses ressources personnelles, lui fournit des occasions de les faire valoir[2] ».*

Le droit d'être reconnu

Le droit d'être des élèves à part entière

Les élèves qui ont des dons et des talents particulièrement évidents ressemblent à maints égards aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Les Américains reconnaissent cette réalité en regroupant ces jeunes sous le même vocable: « exceptional children ». Ces jeunes forment une *minorité* dont le nombre explique, jusqu'à un certain degré, le fait qu'on s'y attarde peu. On s'accorde à dire qu'environ 20% d'une population donnée affiche une compétence aux plans des habiletés intellectuelles, créatrices, socio-affectives ou sensori-motrices, ce qui

1. Jalbert, Henri et Levesque, Mireille, *Pour qui sont les « talents » en éducation?*, Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1980, p. 30. Voir aussi: Levesque, Mireille, *L'égalité des chances en éducation*, Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1979.
2. Conseil supérieur de l'éducation, *La fonction sociale de l'institution scolaire*, p. 32.

permet de distinguer: « Les enfants doués (17%) les enfants pludoués (3%) et des enfants surdoués (moins de 1%)[1] ».

Ces jeunes sont souvent *isolés* du reste de la classe sous prétexte qu'ils sont capables de *se tirer d'affaire seuls*. Certains éducateurs pensent qu'en les envoyant travailler seuls à la bibliothèque, les élèves doués ou les élèves en difficulté sauront s'occuper avec les ressources de leur propre intelligence et le support de quelques livres. *C'est oublier que les jeunes sont des personnes qui prisent au plus haut degré la solidarité avec le groupe, avec leurs pairs*. Ils éprouvent un pressant besoin d'être écoutés, compris, soutenus et corrigés par leurs enseignants. Ils n'exigent généralement pas des grands changements dans les programmes d'études qu'ils suivent ni dans les activités éducatives auxquelles ils participent. Leurs cheminements particuliers font plutôt appel à des interventions qui s'adaptent à leur style particulier d'apprentissage, qui répondent à la diversité de leurs intérêts, qui s'adaptent au rythme de leurs apprentissages.

Les contraintes qui empêchent les élèves doués d'être reconnus

Parce que certains élèves apprennent facilement et se comportent de façon satisfaisante, des enseignants estiment que ces jeunes ont moins besoin de leur attention et de leur présence. Les plus doués sont alors sacrifiés aux impératifs de la majorité, marginalisés au profit des élèves qui apprennent moins vite et de ceux qui perturbent. L'enseignant dispose de peu de temps pour s'occuper des marginaux; les programmes d'enseignement sont denses, les objectifs notionnels obligatoires qui constituent le minimum des apprentissages requis sont souvent tout ce que l'enseignant réussit à « passer » à la majorité de ses élèves. On verra souvent des élèves doués ou talentueux adopter des comportements d'agression ou de démission parce qu'ils s'ennuient ou qu'ils ont le sentiment d'être frustrés par l'inadéquation des services que l'école leur offre. Tous les élèves ne subissent pas de tels excès; un grand nombre d'élèves doués ou talentueux, même s'ils ont le sentiment d'être négligés, s'adaptent bien à leur environnement scolaire, participent avec enthousiasme aux activités de l'école et reçoivent de façon très convaincante les apprentissages qui leur sont proposés. *Au nom du droit des enfants à recevoir une éducation qui réponde à leurs besoins, l'école doit se demander si elle offre à tous les jeunes les mêmes chances de développer de façon optimale leur potentiel.*

La reconnaissance des droits des jeunes exige des actions concrètes

Le cheminement qu'a effectué le système scolaire dans la voie de la démocratisation de l'enseignement et de l'accessibilité des élèves à une éducation de qualité a produit des effets visibles dans le vécu de beaucoup d'établissements et dans la vie de beaucoup de jeunes. Cependant, la reconnaissance et le respect des différences individuelles sont deux principes qui doivent féconder les efforts des éducateurs en vue de favoriser une individualisation et une personnalisation accrues de l'enseignement. Permettre le plus possible à chaque personne de choisir la voie qui correspond le plus fidèlement à son potentiel, à croître et à se développer avec le support des personnes et des moyens dont l'école

1. *La douance, vous connaissez?* Vidéogramme réalisé par le groupe d'intervention et de recherche sur l'enfance douée et talentueuse (GIRED) à l'Université du Québec à Montréal, Montréal, 1981.

dispose, à enrichir, par sa différence même, l'ensemble de la collectivité, voilà vers quoi doivent tendre les visées de l'école. Les documents ministériels devraient reconnaître les besoins particuliers des élèves doués ou talentueux au même titre que ceux de tous les autres jeunes qui fréquentent l'école. Le principe d'égalité des chances en éducation devrait présider à l'orientation ministérielle en faveur de l'intégration des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au nom de leur droit, à l'égal de celui des élèves doués ou talentueux, à une éducation visant leur développement maximal; à titre, tous les jeunes doivent bénéficier, dans la mesure du possible, de tous les services offerts par l'école. C'est pourquoi le Conseil recommande:

1. *Que dans tous les documents officiels qu'il élabore à l'intention des jeunes dans les écoles secondaires, le Ministère reconnaisse explicitement l'existence d'élèves qui ont des dons ou des talents particulièrement évidents; que le Ministère fasse état des droits, des attentes et des besoins de ces jeunes et qu'il énonce les responsabilités qui lui incombent à leur égard.*

2. *Que toutes les commissions scolaires, dans la politique locale qu'elles sont déjà invitées à élaborer en vue de l'intégration des jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, reconnaissent également l'existence des dons et des talents des jeunes qui fréquentent les écoles secondaires; que cette politique détermine les objectifs à poursuivre pour planifier les services auxquels ces élèves ont droit, dresse un plan d'action qui rende ces objectifs réalisables et évaluables selon des échéanciers précis, à l'aide de ressources bien identifiées, en vue de résultats partagés par tous les partenaires du projet pédagogique de chacune des écoles.*

La diversité des besoins des jeunes dans l'école intégrée

La riche diversité des personnes

Les élèves ont des besoins différents que l'école doit connaître et reconnaître

La mise en oeuvre des politiques nationales et locales d'intégration s'amorce par une série d'interventions d'ordre administratif: organisation des groupes d'élèves, transport scolaire, modifications architecturales, achat de matériel, etc. S'arrêter à ce point équivaut à considérer l'intégration comme tout autre chose qu'un moyen d'ordre pédagogique. Dans la mesure où la mission spécifique de l'école est d'aider une personne à apprendre et à développer harmonieusement toutes ses potentialités, le premier service susceptible de venir en aide à tout élève repose d'abord sur une analyse personnalisée de ses besoins. Vue sous cet angle, *l'intégration prend figure d'un programme de formation dont la pertinence repose sur une connaissance des besoins de chacun des élèves et qui se déploie en divers plans d'intervention adaptés aux*

attentes et aux capacités individuelles. Une première question se pose : comment connaître les besoins des élèves ?

L'identification des élèves

L'identification des élèves qui ont un handicap visible et de ceux qui manifestent des signes évidents de mésadaptation socio-affective se fait généralement par la constatation du handicap ou à la suite d'études de cas individuels. Puisque l'école a pour fonction première d'aider les jeunes à se développer en apprenant, ne convient-il pas que les besoins des jeunes soient déterminés prioritairement en fonction de leur droit de disposer des conditions d'apprentissage les plus favorables ? Au lieu de braquer l'attention sur les handicaps physiques et mentaux, l'école ne doit-elle pas *percevoir les besoins des jeunes en fonction de leur capacité de développer leur corps, leur intelligence et leur affectivité* ? Dans cette perspective, si un élève est réputé avoir des problèmes de comportement par exemple, cela ne change en rien son potentiel d'intelligence, de créativité, ses habiletés sensori-motrices ou socio-affectives fondamentales ; toutes ces habiletés constituent un bagage de ressources lesquelles, dans un contexte favorable, sont susceptibles d'être développées. *Toute personne humaine dispose de telles ressources ; elles peuvent être plus ou moins cachées sous un handicap psychique ou physique léger ou grave, plus ou moins évidentes dans un talent ou une habileté manifestes*. Dans chacun des cas, il revient à l'école de favoriser le développement de ces habiletés latentes en chacune des personnes. Au point de départ, il convient d'identifier les capacités de chacun. Pour ce faire, les tests d'intelligence sont les plus connus et aussi, les plus contestés.

La reconnaissance des personnes dans la richesse de leur diversité

Le désavoeu de l'identification de la douance au moyen des seuls tests d'intelligence est jusqu'à un certain point justifié dans la mesure où l'on considère que ces instruments laissent totalement inexploités d'autres domaines tout aussi importants de la personne que ses dimensions intellectuelles ou cognitives. Il n'existe pas d'outils susceptibles d'aider à identifier les capacités de l'élève dans les domaines de la créativité, de l'affectivité, de ses habiletés sensori-motrices, lesquelles constituent pourtant des dimensions essentielles à la reconnaissance de la douance. La réduction des inégalités scolaires tant réclamée par toutes les voix qui dénoncent l'élitisme passe par la prospection d'autres dimensions constitutives de la personne que son intelligence ; l'excellence et la compétence que l'on attend voir exemplifiées à l'école doivent aboutir à la promotion d'élites, d'hommes et de femmes qui occuperont avec brio toutes les fonctions de l'activité sociale.

Élargir l'éventail des moyens pour identifier les élèves doués ou talentueux et pour favoriser leur développement

La démocratisation de l'enseignement cessera d'être une occasion de nivellement lorsque les éducateurs, les chercheurs, les citoyens en général considéreront qu'il est tout aussi noble et tout aussi exigeant pour une fille et pour un garçon d'exceller dans leurs apprentissages que dans un sport, dans une activité artistique que dans un atelier de métier ; qu'il est tout aussi utile d'apporter leur contribution à la société au moyen d'idées et de discours qu'au moyen d'oeuvres originales et de travaux bien faits ; qu'il est tout aussi valorisant et épanouissant qu'une personne consacre sa vie à la recherche ou à la contemplation, qu'à l'action effervescente des affaires, du commerce, ou de la politique. Il

est urgent que l'on élargisse l'éventail des moyens disponibles pour mesurer dans toute son étendue les champs de la douance ; des recherches doivent être poursuivies ou entreprises afin de créer des instruments d'identification capables de valider l'identification des caractéristiques fondamentales de chaque élève. Dans ce domaine, un grand nombre d'expériences se déroulent à l'étranger et la littérature qui en rend compte demeure hermétiquement inaccessible ou méconnue de la majorité des éducateurs.

D'autres moyens pour mieux connaître les élèves : le rôle des parents

Afin d'améliorer la pertinence des principaux instruments généralement utilisés pour identifier les dons et les talents des jeunes, certains chercheurs, parmi lesquels Joseph S. Renzulli, directeur adjoint au Bureau of Educational Research à l'Université du Connecticut, joue un rôle éminent, ont exploré d'autres ressources susceptibles d'attirer l'attention sur le potentiel latent chez les jeunes. *Le jugement des parents* sur leurs propres enfants apparaît comme un moyen efficace de dépistage ; des études scientifiques arrivent à la conclusion que de façon générale, les parents n'ont pas tendance à surestimer les habileté de leurs enfants mais qu'ils savent reconnaître des traits qui font qu'un enfant se distingue parmi ses frères et soeurs ou qu'il diffère des camarades de son groupe d'âge. Dans une étude comparative[1] sur l'efficacité de l'identification des surdoués par les enseignants et les parents, J.C. Jacobs va même jusqu'à conclure que de façon générale, ces derniers n'ont pas tendance à surestimer les habiletés de leurs enfants alors que le jugement des enseignants s'avère généralement un des moyens les moins efficaces et les plus douteux. Cette conclusion assez surprenante à première vue, s'explique en partie dans le cadre d'une école qui a davantage tendance à faire appel aux handicaps ou aux difficultés d'adaptation et d'apprentissage des élèves plutôt que de s'employer à découvrir les ressources potentielles de chacun des élèves. Lorsque l'on considère les difficultés des jeunes comme des éléments négatifs, on risque fort d'accentuer encore davantage ces difficultés ; celles-ci deviennent alors le point par lequel l'élève est reconnu. Lorsque dans une école on désigne des personnes comme des « mésadaptés socio-affectifs » ou des « T.G.A. » (troubles graves d'apprentissage) on a perdu le sens de la personne pour ne retenir que les accidents. Le même phénomène est vrai pour les doués ou les talentueux ; tel élève sera connu comme « la bolle en mathématique » comme si cette caractéristique éclipsait toutes les autres dimensions de sa personnalité. *En redonnant un sens positif aux difficultés que rencontrent les élèves dans leurs activités scolaires et en valorisant les dons et les talents que d'autres démontrent, on donne à l'intégration ses véritables lettres de créance.* Celle-ci ne se satisfait pas d'être uniquement un processus administratif, socialement utile et moralement équitable ; grâce à l'importance qu'elle accorde au jeune et à son projet de croissance jusqu'à atteindre le plein épanouissement de toutes les dimensions de sa personne, l'intégration devient alors un *véritable projet éducatif.*

1. Voir Jacobs, J.C., *Effectiveness of Teacher and Parent Identification of Gifted Children as a Function of School Level*, Psychology in the School, 1971, 8, 140-142. Cité par Larivée, Serge *Les handicapés par le haut* in Revue canadienne de psycho-éducation, 1980, vol 10, no 1, p. 4

Des moyens pour agir efficacement

Il n'est pas toujours simple de catalyser toutes les ressources, tous les dynamismes latents afin de déclencher, dans une école, l'organisation d'un projet novateur voué au développement des dons ou des talents et à la résolution de certaines difficultés. Un des principaux obstacles réside dans le fait que les commissions scolaires ne disposent pas des fonds suffisants pour donner l'élan à un projet lequel réussirait, par la suite, à justifier les efforts consacrés. Les règles budgétaires prévoient l'attribution d'allocations supplémentaires aux chapitres de l'adaptation scolaire et de l'expérimentation pédagogique; ces règles devraient également contenir des dispositions relatives à la réalisation de projets dans le domaine de la douance. Afin que des projets puissent naître et aider l'expression des dons ou des talents dans la vie scolaire des élèves du secondaire, le Conseil recommande:

3. *Que le ministère de l'Éducation et les commissions scolaires mettent à la disposition des éducateurs des instruments ou des modèles d'activités qui permettent d'identifier les habiletés intellectuelles cognitives, les habiletés socio-affectives et les habiletés sensori-motrices qui sont les principaux domaines dans lesquels les élèves expriment leurs dons ou leurs talents et qu'ils fournissent des moyens (banques d'activités et d'information) par lesquels les éducateurs puissent intervenir efficacement dans l'identification des besoins et la formation de leurs élèves.*

4. *Que le ministère de l'Éducation et les commissions scolaires mettent à la disposition des éducateurs les principaux instruments produits à l'étranger, et particulièrement aux États-Unis, sur l'identification de la douance; que ces documents soient traduits, adaptés aux champs de douance privilégiés par les écoles secondaires québécoises; que le Ministère fasse connaître ces travaux au moyen d'activités d'animation et qu'il rende les outils accessibles à tous les intervenants dans l'école.*

5. *Que le Ministère accorde aux commissions scolaires des allocations supplémentaires qui permettront aux écoles d'élaborer et de réaliser des projets novateurs visant la mise en place d'approches d'enseignement variées et l'expérimentation de matériel didactique nouveau à l'intention des élèves qui ont des dons et des talents particulièrement évidents, comme il le fait pour les élèves qui rencontrent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage. Que le Ministère dispose de critères nettement définis en vue de la sélection des projets, en vue de leur évaluation, en vue de la diffusion des résultats obtenus à la suite de la réalisation des projets.*

Une question d'ordre pédagogique

Les approches pédagogiques

L'organisation de la pédagogie centrée sur l'élève

Certains projets d'intégration dans les classes régulières des élèves handicapés ou d'élèves qui ont des difficultés d'adaptation et d'apprentissage sont des concrétisations de l'idéal de la démocratisation de l'éducation que poursuit notre système scolaire. Sans sous-estimer les problèmes qui demeurent et les progrès qu'il reste à accomplir en ce domaine, il convient de rappeler que le processus d'intégration *vise avant toute chose un objectif pédagogique*, soit d'assurer à ces jeunes un climat éducatif qui favorise le plein épanouissement de leurs aptitudes, de leurs ressources individuelles. L'organisation scolaire doit donc s'adapter aux besoins éducatifs des jeunes et non l'inverse. Un des défis importants que doit relever l'école dans son projet d'intégration des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et dans ses efforts en vue de s'occuper de ses élèves doués ou talentueux, c'est de *voir à ce que l'élève apprenne* selon son rythme, ses aptitudes et ses capacités. L'école doit veiller à consacrer les efforts nécessaires à la bonne marche des actions relatives à l'organisation, à l'administration et au financement de la vie scolaire. Elle doit également maintenir les enseignants, les spécialistes qui oeuvrent dans le milieu, tout le personnel de l'école, dans un climat qui concourt à *faire de l'apprentissage le pôle d'intégration de tous les objectifs visés par le projet éducatif de l'école et de toutes les activités qui en résultent*.

Au coeur de la pédagogie, la relation privilégiée entre maître et élèves

L'enseignement est le résultat d'une activité relationnelle entre un maître et des élèves dans un climat éducatif favorable qui conduit à l'apprentissage. Les éléments constitutifs du processus d'apprentissage varient selon les styles que revêt cette communication interpersonnelle, selon la qualité du climat dans lequel elle s'opère, selon la pertinence des outils qui viennent la soutenir et la renforcer. Le Conseil a déja déploré[1] qu'au niveau secondaire particulièrement, certaines pratiques, certaines habitudes entreignent souvent les conditions particulières que réclame l'apprentissage. *Le morcellement des champs de connaissance* en « matières » rigides, entrevues par intermittence avec des enseignants « spécialisés », laisse les élèves avec des fragments de connaissances disparates et confère au savoir un aspect formellement académique qui répugne souvent aux jeunes et freine leur motivation. De plus, plutôt que de s'enraciner dans l'expérience de vie, dans les besoins et les attentes de chacun, *l'acte d'enseignement* s'adresse magistralement à des groupes nombreux et hétérogènes, à des personnes dont l'individualité se confond dans les intérêts du groupe, dont les besoins particuliers s'effacent devant les impératifs des programmes à compléter, de la matière à passer, des examens à préparer.

Les difficultés qui jonchent le parcours plaident en faveur de changements

Cette approche « de masse », jusqu'à un certain point inévitable en raison du nombre de groupes d'élèves que doivent rencontrer les enseignants, rend particulièrement ardue une intervention personnalisée dans le cheminement de chacun des élèves. Plusieurs enseignants

1. Voir C.S.E., Rapport annuel 1981-1982, *L'activité pédagogique*, Tome II, p. 37.

succombent souvent à la tentation de considérer qu'il importe davantage de « *passer la matière* » plutôt que de s'assurer que chacun ait compris.

Devant une telle attitude, le Conseil reconnaît l'urgence de voir la communauté scolaire s'attaquer à certains changements:

- *Changement de mentalité qui résultera du climat pédagogique qui règne dans une école dont le projet éducatif canalise tous les objectifs, les ressources et les dynamismes vers l'élève et son développement personnel et social.*
- *Changement d'habitudes qui devrait résulter de la modification de certaines dispositions des conventions collectives, notamment celles qui déterminent la tâche globale de l'enseignant; changements dans les critères régissant l'affectation des enseignants à certaines matières et à certains groupes d'élèves basés sur la compétence de l'intérêt plutôt que sur l'ancienneté.*
- *Changement de perspectives que doit provoquer la pratique assidue de l'évaluation formative dans le processus d'apprentissage.*
- *Changement provenant de l'application des nouveaux programmes d'enseignements, des guides et de l'instrumentation pédagogique qui les accompagnent.*
- *Changement de pratiques venant du perfectionnement des maîtres dans les approches pédagogiques envers les élèves qui ont des difficultés d'adaptation et d'apprentissage et des élèves particulièrement doués ou talentueux.*
- *Changement provenant de l'expérimentation de groupes homogènes d'élèves en difficulté ou d'élèves qui ont des dons ou des talents particuliers dans des établissements dont les objectifs sont clairement orientés à ces fins et qui accueillent tous les jeunes d'une région qui désirent bénéficier d'un type de formation qui réponde plus spécifiquement à leurs besoins.*
- *Changement provoqué par l'utilisation maximale des ressources pédagogiques dont disposent les directions régionales du M.E.Q., les commissions scolaires (conseillers pédagogiques surtout) et les écoles (enseignants en disponibilité...).*

La variété des styles d'enseignement et d'apprentissage

Les élèves croîtraient davantage dans la voie du développement optimal de leur personne à laquelle l'école les convie, si les enseignants centraient leur enseignement sur les *aptitudes de l'élève* et *adaptaient leurs interventions à la diversité des styles d'apprentissage qui caractérisent chacun des élèves*. Un certain nombre d'études, dont celles de

Bloom, ont mis en évidence la complémentarité, dans le processus d'apprentissage, des trois facteurs suivants: les modes d'enseignement, les modes d'apprentissage, le climat ou l'environnement dans lequel se déroule le processus d'apprentissage. Ces facteurs, régis par leurs propres lois internes, interagissent dans la classe en provoquant toute une gamme de styles d'enseignement, de styles d'apprentissage et de climats éducatifs. L'enseignant n'est pas un robot mais une personne qui est elle-même en processus d'apprentissage; il communique une part de lui-même, des attitudes, des valeurs, des savoir-faire qui portent l'empreinte de sa propre formation, de sa culture et de ses choix. Tel enseignant veille à ce que son enseignement produise des effets visibles dans le comportement de ses élèves tandis qu'un autre sera plutôt sensile à la qualité et à la quantité de l'information qu'il transmet. De son côté, l'élève apprend, capte, emmagasine, et interprète l'information qu'il reçoit en fonction de diverses variables tout à fait individuelles, selon qu'il est plus sensible à la dimension affective ou aux variables psychologiques qui influencent sa percetion de la réalité. *La conjugaison de ces nombreuses variables appelle une diversité d'approches pédagogiques qui répondent aux aspirations et aux caractéristiques des partenaires, tant celles des enseignants que celles des élèves.* Les modes d'enseignement et d'apprentissage exigent une grande variété de style d'enseignement et d'apprentissage.

Des approches pédagogiques originales et efficaces

Les expériences qui ont été tentées dans certaines écoles secondaires au Québec visant à individualiser et à personnaliser l'enseignement avaient précisément pour objectif d'adapter le processus d'apprentissage à la diversité des besoins et des attentes qu'entretiennent à l'endroit de l'éducation des élèves et des enseignants; ils visaient aussi à rendre l'apprentissage conforme à certains objectifs d'ordre social et culturel qu'avaient définis, dans un processus de concertation, les divers partenaires de la communauté. Dans une école visitée, les enseignants, tout en respectant les objectifs minima des programmes d'enseignement ont radicalement changé leur pédagogie; les cours de français, d'anglais, de mathématique, de physique et de biologie émanent d'une activité artistique ou y conduisent. Les élèves qui vont à cette école sont *intéressés* par les arts; ce goût, ces aptitudes sont mis au service de leurs apprentissages et servent à leur développement intellectuel et affectif. Les enseignants de cette même école estiment que les élèves sont généralement capables de réaliser des apprentissages beaucoup plus variés et plus exigeants que ceux que leur proposent les programmes ministériels; c'est pourquoi ils estiment avoir le devoir de les enrichir. Un élève éprouve-t-il quelque difficulté, il trouvera auprès de l'enseignant le temps de travailler et de surmonter sa difficulté. D'ailleurs, l'enseignant aura tôt fait de détecter les difficultés puisqu'il pratique une évaluation formative continue. Les enseignants transmettront à leurs collègues leurs préoccupations au sujet des difficultés éventuelles d'un élève dans un esprit de famille dénué de toute indiscrétion ou manque de respect. Les enseignants de cette école sont soumis au même rapport maître-élèves, aux même tâches que leurs collègues, régis par la même convention collective de travail. Les enseignants, dont la plupart ont choisi de travailler dans cette école, acceptent de relever le défi

pédagogique et consacrent le meilleur de leur temps et de leur énergie à comprendre leurs élèves et à les aider à réussir. De plus, en partageant une tâche professionnelle dont ils estiment la valeur, les enseignants échangent entre eux leurs méthodes d'enseignement, expérimentent de nouvelles approches avec le consentement de la direction, le support de leurs pairs et l'encouragement des parents. Les enseignants apprennent à connaître individuellement leurs élèves en étant tuteurs de « familles » qui rassemblent en petits groupes les élèves venant de tous les niveaux pour des activités quotidiennes. Il participent avec leurs élèves à des activités de théâtre, de musique, à des activités sportives et musicales qui n'ont rien, dans ce contexte, de « para-scolaires ». L'intégration des élèves procède prioritairement d'un objectif d'ordre pédagogique; dans cette perspective, le Conseil recommande:

6. *Que le Ministère confie à son Service de la formation du personnel scolaire l'élaboration d'instruments d'information sur diverses approches de l'enseignement en fonction des besoins, des rythmes et des intérêts des jeunes, particulièrement de celles et de ceux qui rencontrent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage et des élèves doués ou talentueux; que soient également produits des instruments d'information sur les caractéristiques des divers styles d'apprentissage propres à ces mêmes élèves. Que des moyens d'animation soient offerts pour que cette information soit transmise aux enseignants et que des formules variées de perfectionnement des enseignants et du personnel scolaire soient offertes.*

7. *Que les écoles secondaires soient appelées à faire connaître les besoins de perfectionnement individuel de leurs enseignants ainsi que des besoins collectifs de formation et de perfectionnement des maîtres; qu'elles reçoivent les budgets susceptibles de mener à bien les projets qu'elles ont élaborés; qu'elles soient appelées à les évaluer et à faire connaître les résultats obtenus.*

Une ressource pédagogique inestimable: l'enseignant

La fonction privilégiée de l'enseignant dans le processus éducatif

La qualité de la formation que dispense l'école repose fondamentalement sur la valeur des enseignants; ceux-ci constituent la ressource pédagogique la plus importante dans le développement des jeunes que la société confie à l'institution scolaire. On a parfois cru en d'autres facteurs au point de leur attribuer une influence que semblait pouvoir égaler, voire parfois surpasser l'intervention des maîtres. Certaines écoles ont connu l'engouement pour l'audio-visuel au point d'investir des sommes considérables dans l'achat de films, de cassettes, de projecteurs, de magnétophones. D'autres ont pensé que les spécialistes de toutes sortes, oeuvrant dans un domaine particulier, agiraient sur des dimensions de la vie des élèves lorsque les enseignants se sentaient

dépassés, mal préparés ou ne disposaient pas du temps requis pour le faire; l'élève était, croyait-on, entre bonne mains dès lors qu'il recevait des services spécialisés d'orthophonistes, d'audiologistes ou d'éducateurs spécialisés. Ces ressources ont produit leurs meilleurs effets dans la mesure où elles ont permis à l'enseignant de se rapprocher de ses élèves, de les mieux connaître, de les mieux évaluer, d'intervenir lorsqu'il décelait des difficultés, d'encourager et de soutenir les efforts et les progrès accomplis

Le maître face à la diversité des besoins de ses élèves

Le processus d'intégration pose un défi de taille aux enseignants. La classe se compose de personnes ayant des besoins de plus en plus hétérogènes. Il y a les personnes handicapées physiquement qui requièrent des services particuliers, les jeunes qui rencontrent des difficultés dans les apprentissages qui leur sont proposés, les autres qui ont des problèmes socio-affectifs qui mettent en doute leurs capacités d'adaptation à un groupe, à une classe, à l'école; il y a les élèves particulièrement doués ou talentueux qui brûlent du désir d'apprendre et de s'accomplir ou qui s'ennuient et qui perturbent; il y a des garçons et des filles, facteur de différence dont on sous-estime parfois l'incidence sur le comportement et sur la capacité d'apprendre et de s'adapter au cadre régulier que propose l'école secondaire. Parmi les élèves du quartier, certains viennent de secteurs socio-économiquement faibles ou défavorisés, d'autres de milieux favorisés; l'énoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible démontre abondamment les effets de la culture ambiante sur les besoins éducatifs des jeunes, sur leurs valeurs et sur leur comportement. La classe ordinaire serait enfin composée de ces garçons et de ces filles qui bifurquent actuellement vers le secteur de l'enseignement professionnel en troisième ou en quatrième années; le projet de politique ministérielle sur la formation professionnelle tel qu'il a été soumis à la consultation, propose en effet de prolonger la formation générale de base pour la majorité des élèves pendant cinq ans, la spécialisation professionnelle proprement dite étant reportée en 6e et en 7e secondaires. La configuration variée d'une classe au secondaire fait appel à une pluralité d'interventions éducatives. Des orientations claires, des moyens d'action efficaces, des ressources suffisantes doivent soutenir la croissance d'un projet éducatif qui vise à assurer une formation personnalisée de qualité.

Les enseignants sont les maîtres-d'oeuvre des orientations qui définissent leur action éducative

Certaines commissions scolaires ont d'ores et déjà entrepris l'élaboration d'une politique locale de services éducatifs aux élèves et ont consulté, pour ce faire, les enseignants. Il paraît essentiel qu'une telle démarche soit faite le plus tôt possible dans toutes les commissions scolaires. De plus, les partenaires qui sont conviés à la tâche prendront en considération les besoins et les attentes des élèves doués ou talentueux, lesquels occupent peu sinon pas de place dans la majorité des politiques nationales ou locales de services éducatifs aux élèves. Ces politiques demandent que l'on énonce les moyens par lesquels les milieux scolaires identifieront les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et les élèves doués ou talentueux; elles s'appliqueront ensuite à définir les objectifs éducatifs que l'école poursuivra en faveur des besoins diversifiés des jeunes et elles préciseront les actions qui doivent tendre à rendre ces visées opérationnelles; elles détermineront

ensuite les critères et les normes qui présideront à l'évaluation périodique de l'atteinte des résultats obtenus par chaque élève en vue d'assurer un suivi et les correctifs qui s'imposent.

Des défis nouveaux à relever

Les enseignants, à titre de partenaires privilégiés de l'action éducative qui se déroule à l'école, devraient participer étroitement à *l'élaboration* de telles politiques; il paraît normal qu'ils soient associés de près aux consultations qui visent à recueillir les attentes, à définir les besoins, à pondérer les priorités, à déterminer les ressources et le plan d'action qui fourniront la substance à la politique des services éducatifs aux élèves. Il semble encore primordial que les enseignants soient appelés à participer à *l'expérimentation et à l'évaluation de projets diversifiés* visant à développer auprès d'élèves en difficulté et d'élèves doués ou talentueux des approches pédagogiques nouvelles. Il appert que la diversité des méthodes d'enseignement, le degré de polyvalence des enseignants ainsi que leurs goûts et leurs aptitudes personnels font que l'affectation à des expériences d'enseignement avec des groupes d'élèves doués ou talentueux ou avec des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage doivent dépasser largement les concepts de champs ou d'ancienneté qui prévalaient jusqu'à maintenant. Le choix des enseignants disposés à œuvrer auprès des élèves exceptionnels devrait reposer sur leurs expériences humaines et professionnelles, sur leur compétence et leur motivation. C'est pourquoi le Conseil recommande:

8. Que les commissions scolaires puissent créer sur leur territoire des écoles dont les visées et l'organisation pédagogiques assurent des services particuliers aux élèves qui ont des difficultés d'adaptation et d'apprentissage ou aux jeunes dont les dons et les talents réclament une organisation scolaire appropriée et que ces établissements puissent constituer des écoles régionales ou nationales de formation selon les objectifs visés et les besoins de la population scolaire.

9. Que les commissions scolaires qui ont l'intention d'expérimenter des formules d'organisation de l'enseignement et des approches pédagogiques nouvelles affectent les enseignants réguliers et les enseignants en disponibilité, lorsque ceux-ci démontrent les aptitudes nécessaires, à des tâches ***d'enseignement*** *et* ***d'encadrement*** *auprès des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et auprès d'élèves doués ou talentueux.*

10. Que le Ministère révise la nomenclature des articles 11 et 12 du régime pédagogique traitant des services personnels aux élèves et des services complémentaires aux élèves en y ajoutant les services à rendre aux élèves doués ou talentueux, en précisant le type d'intervention que ces élèves réclament, en y précisant les ressources nécessaires et les obligations qui en découlent pour les commissions scolaires.

Les outils pédagogiques

Les nouveaux programmes d'enseignement

S'il est juste de rappeler qu'un « certain nombre de valeurs inspirent l'éducation et, plus précisément, les objectifs généraux et les objectifs de formation qu'on y poursuit[1] », les programmes d'études figurent parmi le outils les plus aptes à synthétiser ces valeurs et à les expliciter dans la vie des jeunes par des contenus d'apprentissage. Les programmes viennent de subir d'importantes modifications; leur facture suit un modèle précis déterminé par un cadre ministériel lequel standardise une terminologie, énonce diverses catégories d'objectifs, précise la séquence qui les relie les uns aux autres, décrit les contenus d'apprentissage visés. Les nouveaux programmes d'enseignement proposent des contenus uniformes de formation sans plus établir de distinction entre les voies d'apprentissage selon lesquelles les élèves étaient jusque-là classés selon leur rendement. Cette mesure aura l'effet de convier tous les jeunes à des niveaux supérieurs d'excellence en regard du droit de chacun de bénéficier d'une éducation de qualité.

L'uniformisation des programmes n'élimine pas toutes les difficultés dans l'enseignement ni dans les apprentissages

L'abolition des voies d'apprentissage s'inscrit dans les orientations gouvernementales qui promeuvent l'intégration des élèves dans des groupes hétérogènes. Elle n'élimine pas du coup bon nombre d'embâcles. Le statut de spécialistes qui emmure certains enseignants du secondaire dans une pédagogie centrée sur la matière ainsi que le cadre magistral qui les prédispose à opter pour un enseignement « de masse » de préférence à une approche adaptée aux besoins individuels, freinent l'atteinte des objectifs de formation auxquels tendent les programmes pour chacun des élèves. Dans une classe ordinaire, la réduction de l'intervention pédagogique à la transmission des seuls objectifs obligatoires prescrits par les programmes permet probablement d'assurer l'atteinte des minima que représentent les objectifs terminaux et de faciliter l'évaluation de leurs effets dans la vie des jeunes. Cette pratique risque toutefois de réduire le rôle de l'enseignant à celui de simple exécuteur de programmes, d'assécher l'initiative personnelle qui stimule la compétence professionnelle de l'enseignant et lui permet d'adapter la matière aux besoins et aux attentes diversifiés de chacun de ses élèves. Il demeure important que les enseignants sachent reconnaître dans leurs groupes d'élèves les adolescentes et les adolescents qui battent de l'aile, ceux et celles qui ne comprennent pas ce qu'ils apprennent et qui n'aiment pas ce qu'ils font, ceux et celles qui ne font que passer et qui pourraient à tout moment décrocher pour toujours de cette école qui ne sait pas les retenir. Les enseignants doivent aussi reconnaître les jeunes qui manifestent des capacités exceptionnelles pour apprendre et pour comprendre, pour chercher et pour expérimenter, pour diriger et pour s'engager, pour s'exprimer et pour créer. *L'identification des élèves constitue un atout majeur pour que les programmes d'études démontrent toute leur pertinence à l'endroit des objectifs de formation que l'école doit poursuivre à l'égard du développement optimal de chacun des enfants.*

---

1. *L'école québécoise*, 2.2.10, p. 27.

Dans la classe hétérogène les besoins des élèves créent des difficultés et appellent des solutions pédagogiques

Les élèves ressentent rapidement le résultat d'un enseignement trop lié à l'exécution servile des exigences des programmes ; certains se plaignent de ce qu'ils apprennent trop de choses « par cœur » et que leurs cours n'ont pas partie liée avec l'actualité et avec les thèmes qui les intéressent. Par ailleurs d'autres avoueront que les programmes sont trop faciles, que le temps consacré à l'apprentissage est beaucoup trop long en regard de la facilité des objectifs proposés, que les stratégies d'apprentissage ne stimulent pas leur motivation, leur curiosité, leur soif d'approfondir, leur besoin de relier leurs connaissances à une diversité de champs d'intérêt. L'apparente incompatibilité des besoins et des attentes des élèves en regard des programmes plaide en faveur de l'application d'approches pédagogiques individualisée ; elle fait appel à des rythmes d'apprentissage adaptés aux capacités des jeunes, à des contenus d'apprentissage liés à leurs intérêts et à leur capacité d'apprendre, à une complexité des contenus d'apprentissage adaptés à leurs besoins de comprendre.

Des solutions à la portée de l'école

Les élèves qui présentent des *difficultés passagères dans les apprentissages* que leur proposent les programmes doivent faire l'objet d'une intervention pédagogique appropriée et immédiate. Un grand nombre d'échecs sont le résultat de retards apportés dans l'aide que réclament les élèves. *L'évaluation formative* demeure un outil pédagogique capital qui permet à l'enseignant de déceler en cours d'apprentissage les difficultés qui surgissent et d'apporter sur-le-champ les correctifs nécessaires. Malheureusement, le découpage de la grille-horaire fait qu'une fois la classe terminée, un enseignant quitte un groupe pour n'y revenir que le lendemain ou plusieurs jours plus tard. Il importe alors que l'enseignant dispose de *temps et de locaux* pour rencontrer l'élève et solutionner avec lui la difficulté. Il est important que les enseignants *partagent des renseignements* sur les difficultés et sur les progrès que rencontrent leurs élèves, qu'ils esquissent ensemble un plan d'intervention et qu'ils se partagent la responsabilité d'aider l'élève. *L'utilisation des journées pédagogiques* et le temps prévu pour des activités autres que l'enseignement pourraient servir à cette fin. Certaines commissions scolaires ayant constaté qu'un grand nombre d'élèves rencontraient des échecs dès les premières années de leur arrivée à l'école secondaire, ont élaboré un train de mesures novatrices. Une de celles-ci consiste *à prolonger d'une année* pour un certain nombre de jeunes *la durée du premier cycle* afin de leur permettre de prendre trois ans au lieu de deux pour maîtriser les apprentissages fondamentaux dans les matières de base. L'avantage le plus évident de cette initiative réside dans le fait qu'elle respecte le rythme d'apprentissage propre à chaque élève en *adaptant la pédagogie à des besoins personnalisés*. La mesure demande un grand degré de cohésion et de continuité avec le niveau primaire d'enseignement. À cet égard, la spécification plus rigoureuse des objectifs d'apprentissage, les nouveaux programmes d'enseignement, la qualité de l'instrumentation didactique, le recours plus fréquent à l'évaluation systématique des apprentissages sont des moyens qui faciliteront le passage de l'élève du primaire au secondaire. *Le succès de toute l'opération repose grandement sur la qualité des enseignants et sur leur capacité à adapter l'activité pédagogique aux besoins diversi-*

fiés de leurs élèves. L'encadrement pédagogique de l'élève aidera celui-ci à élargir les horizons de sa formation en l'orientant vers des activités éducatives qui lui fourniront un supplément de formation, qui lui permettront de se valoriser dans les dimensions des dons et des talents qu'il possède. Chacun des élèves pourra ainsi manifester concrètement et personnellement son adhésion au projet éducatif que poursuit l'école en oeuvrant à la poursuite de l'excellence.

Les besoins de la formation des élèves doués ou talentueux appellent des solutions pédagogiques facilement applicables dans la classe

Certains élèves trouvent les programmes d'enseignement fort ennuyeux ; ils ont toujours terminé avant les autres, ils ont l'impression de n'avoir rien appris de nouveau. Ils ont toutes sortes d'idées à discuter, de projets à réaliser, d'expériences à vérifier. Comment les programmes d'enseignement peuvent-ils tenir compte des caractéristiques et des besoins de ces élèves? Certaines écoles ont mis sur pied *un projet d'enseignement secondaire individualisé* par lequel l'élève se voit offrir un programme d'enseignement dont les contenus tiennent compte des objectifs des programmes officiels mais qui ont été enrichis de diverses notions susceptibles de satisfaire aux besoins d'apprendre de l'élève ; la formule permet en outre à l'élève d'apprendre à son rythme. Dans le cas d'élèves doués ou talentueux, l'accélération permet de participer à un plus grand nombre d'activités d'enrichissement, de choisir un plus grand nombre d'options et d'avoir ainsi accès à un éventail plus vaste d'expériences éducatives, d'établir les liens entre les apprentissages et entre la théorie et la pratique. Un projet de ce type dépend, pour une large part, de la *créativité et du dévouement des enseignants* ; ceux-ci sont appelés à élaborer des modules d'apprentissage et à créer des programmes ou des activités d'apprentissage adaptés aux besoins de leurs élèves. Ils sont appelés à évaluer constamment les progrès des élèves, à corriger les erreurs de parcours, à encourager les efforts, à être disponibles lorsque les élèves ont besoin de leur aide. Un tel modèle offre de bonnes chances de réussir lorsqu'il est enchâssé dans un projet éducatif dont les objectifs s'incarnent dans un cadre organisationnel auquel tous les éducateurs et tous les intervenants collaborent chacun à son niveau.

L'adaptation de l'enseignement aux besoins diversifiés des élèves par l'enrichissement et l'accélération

Parmi les solutions pédagogiques susceptibles de répondre aux besoins individuels des jeunes dans des groupes hétérogènes, les concepts d'enrichissement et d'accélération occupent une place de choix. L'enrichissement est une formule flexible qui peut emprunter un grand nombre de voies pour répondre aux besoins diversifiés des élèves de l'école secondaire. Il peut d'abord s'exprimer en *densité* ; c'est ce qui se produit lorsque les enseignants accroissent le rythme de présentation des contenus de cours. L'enrichissement est encore le résultat d'approches pédagogiques qui font appel à la *complexité* des processus mentaux de l'élève. L'enrichissement en *profondeur* permet à son tour à l'élève de s'aventurer dans des champs d'intérêt qui lui permettent d'élargir les frontières de son appréhension de la réalité. L'enrichissement en *diversité* ouvre enfin la porte à une grande variété de connaissances et d'expériences éducatives intimement liées qui satisfont au besoin des jeunes d'intégrer le sens profond des choses. Ces quatre dimensions de l'enrichissement doivent trouver des terrains fertiles pour fructifier en des pratiques cohérentes qui répondent à la grande diversité des besoins des jeunes.

Des moyens qui s'ajustent aux rythmes d'apprentissage

Pour y arriver, les enseignants gagneraient à se prévaloir de la possibilité *d'adapter et de créer des programmes d'études et de choisir des instruments didactiques* qui favorisent cet enrichissement quadridimensionnel. *L'utilisation de l'ordinateur* comme moyen d'assister et de prolonger l'enseignement est en voie d'être expérimentée comme un moyen de fournir aux élèves ces activités complémentaires d'apprentissage auxquelles ils aspirent. Une attention particulière devrait être portée aux résultats de ces expériences. *Le choix des options* offertes aux élèves du second cycle constitue une source féconde capable d'étancher les soifs particulièrement vives des élèves qui ne tarissent pas d'apprendre. Nombre d'enseignants déplorent le peu de place faite aux options dans le régime pédagogique du secondaire particulièrement pour une formation adéquate dans certains matières dont celles qui touchent le domaine scientifique; ils évoquent les visées trop courtes des programmes actuels et soutiennent que la faible envergure des connaissances acquises préparent inadéquatement les élèves à aborder ensuite les niveaux supérieurs de la formation scientifique et les domaines touchant la haute technologie. L'élargissement du concept de la douance n'invite-t-il pas à donner aux élèves les outils par lesquels ils s'épanouiront dans une myriade de domaines tous aussi satisfaisants pour la réalisation de leurs propres ambitions qu'utiles au progrès de toute la communauté? L'aide que l'école apporte aux élèves en réponse à la diversité de leurs rythmes et de leurs capacités d'apprendre peut également emprunter la forme de *l'accélération* ou de la *décélération* du cheminement scolaire. Certains jeunes réclament trois ans pour s'approprier les objectifs proposés par les programmes dans un premier cycle prévu pour deux ans. D'autres élèves peuvent hâter leur cheminement en « sautant » une année, à la condition que tous les apprentissages et que les objectifs de formation et de socialisation soient respectés. Il semble reconnu que la socialisation des élèves qui sautent des années n'a guère à souffrir de ce processus pourvu que les jeunes s'intègrent harmonieusement à leur groupe dans la classe. L'accélération constitue un moyen peu coûteux pour satisfaire aux besoins d'élèves qui devancent le rythme prévu pour l'ensemble de la communauté scolaire.

La vie scolaire à la mesure de l'excellence

Les activités éducatives comme outils de développement de toute la personne et de tous les élèves

L'approfondissement ou l'accélération doivent s'appliquer à d'autres domaines qu'à celui du cadre scolaire; les autres dimensions liées au développement personnel et social réclament des actions bien planifiées, bien adaptées au progrès et à l'épanouissement de l'élève. Certaines écoles ont choisi d'offrir aux élèves la possibilité de s'adonner à des activités éducatives variées, soigneusement préparées et évaluées, à raison d'une demi-journée par semaine. Une école visitée offre à ses élèves une série d'activités sportives, socio-culturelles, artistiques, auxquelles les élèves ne peuvent se soustraire; ces activités sont partie prenante du projet éducatif que l'école propose à la communauté. D'autres écoles stimulent la poursuite de l'excellence en reconnaissant officiellement certaines réalisations d'élèves jugées exceptionnelles dans une foule d'activités sociales, sportives, scolaires ou autres. Ces « mérites » ont déjà permis à plus de 25% de la population étudiante de se

distinguer dans un domaine où elle a fait preuve d'excellence. Les manifestations d'excellence sont soulignées même si elles se déroulent à l'extérieur de l'école. Toute la communauté scolaire est saisie des mérites d'un des leurs qui a remporté une médaille d'or à la boxe, d'un autre qui a été choisi pour représenter sa ville ou sa province à un tournoi d'échecs, à un concours de chant ou de musique. Pourquoi l'école n'organiserait-elle pas une exposition des chefs-d'oeuvre produits par les élèves du secteur d'enseignement professionnel, par les artistes-peintres, les potiers, les bricoleurs de tout acabit ?

Un modèle d'organisation de l'activité éducative

Certains modèles d'organisation des services aux élèves apportent des réponses fort intéressantes aux besoins qu'éprouvent les élèves en regard de leur développement à l'école. Le professeur Joseph S. Renzulli[1] propose un modèle comportant trois types d'activités qui conviennent à tous les élèves et qui tentent d'offrir à chacun des services adaptés à ses caractéristiques et à ses besoins. Ce modèle, dénommé « triade de Renzulli », propose des activités visant à mettre à profit les habiletés en rapport avec le développement des domaines cognitif, affectif et créateur. Il s'agit, dans un premier temps, *d'identifier différents sujets* susceptibles d'intéresser les jeunes et leur permettre de circonscrire les sujets qu'ils aimeraient approfondir. Dans une étapes intermédiaire, après le choix d'un sujet d'intérêt, *on donne l'occasion à chaque élève d'acquérir les éléments de base, les ressources méthodologiques et les habiletés de recherche qui lui permettent d'approfondir* le sujet d'intérêt selon une suite logique. Dans une troisième étape, *l'élève est invité à découvrir des débouchés, un champ d'application pour l'expérimentation du sujet qui l'intéresse*. L'élève pourra par exemple élaborer un projet dont il exposera en public les résultats, mettant ainsi en exergue ses dons et ses talents de communicateur. Le rôle de l'enseignant consiste à assister les élèves, à conseiller, à encourager, à critiquer, à soutenir. Cette formule offre un intérêt certain aux éducateurs du fait qu'elle est facilement applicable, qu'elle met en valeur des actions qui sont déjà entreprises dans certains établissements et qu'elle ne réduit pas le développement de la douance aux talents intellectuels. Plusieurs activités offertes aux élèves pourraient être aménagées selon cette formule en vue d'amener les élèves désireux d'accéder à des niveaux d'excellence dans une foule de domaines, de faire des expériences qui se rattachent directement aux finalités que poursuit l'école à leur égard. Les élèves pourraient atteindre leur plein épanouissement dans des groupes de théâtre, des ensembles de musique, des troupes de danse, un journal ou une radio étudiante, dans la politique étudiante, etc. Il s'agirait alors de déverrouiller les locaux de géographie, d'histoire, de pastorale, de menuiserie, généralement abandonnés entre les cours et de leur donner une vocation comme centres d'activités disposant d'un personnel dévoué, souvent bénévole, comme le sont très souvent les enseignants, les parents et les élèves qui s'occupent des sports. Dans une école, une activité de style « Génies en herbe » attire une foule à l'heure du dîner. Ailleurs, les deux enseignants responsables de l'option

1. Voir Joseph S. Renzulli, *What Makes Giftedness ? Reexamining a Definition*, in Kappan, November 1978, pp. 180-184.

musique gardent les locaux ouverts; les utilisateurs fourmillent. L'auditorium résonne à tout moment des accords d'un orchestre ou des vocalises d'une chorale. Dans plusieurs écoles, les parents viennent prêter leur concours aux enseignants pour donner de leur temps ou offrir leurs autos pour le transport; d'autres viennent faire bénéficier un groupe d'un talent ou d'un intérêt bien particulier. La formule de Renzulli dispose déjà de solides assises dans un grand nombre d'écoles secondaires. Pour l'appliquer pleinement, il suffirait de repenser la *raison d'être* et la *pertinence* de certaines activités déjà existantes dans le cadre d'un projet de développement intégral des jeunes et lié à la gamme de leurs intérêts. Il suffirait encore d'ouvrir les locaux ou de repenser les formules d'utilisation des ressources humaines dont dispose l'école en ce qui concerne l'organisation globale de la tâche des enseignants. Les éducateurs éprouveraient autant de satisfaction à s'occuper des élèves qui ont des problèmes que de ceux et celles qui n'en ont pas; l'essentiel étant de savoir que tous les jeunes disposent de ressources variées, de dons ou de talents multiples qui n'attendent qu'à éclater au grand jour.

La fonction essentielle des parents et de la direction

Tout au long de cet avis, l'importance des rôles que jouent les parents et les directeurs d'école est apparue, comme en filigrane, dans la description des projets éducatifs. Il est opportun de souligner explicitement la pertinence de la collaboration qui doit caractériser les rapports des parents avec l'école. Là où les parents sont étroitement associés à l'explicitation des objectifs auxquels doit tendre le processus d'éducation, là où ils jouent un rôle actif dans le déroulement de la vie scolaire, là où leur jugement vient enrichir le parcours que suit l'évaluation du projet scolaire, ce sont les jeunes qui se trouvent gagnants. L'ouverture de l'école sur la communauté tout entière permet aux citoyens d'assumer activement les responsabilités qui leur incombent dans une institution où se détermine l'avenir de la jeunesse. Le directeur apparaît comme la personne capable de relier le projet éducatif aux aspirations de tous les partenaires de l'école.

Conclusion

L'école secondaire a longtemps consacré ses efforts à la poursuite d'un haut degré d'excellence dans *le développement des habiletés intellectuelles des jeunes*. La fameux slogan « S'instruire, c'est s'enrichir », lancé il y a deux décennies en plein cœur de la « révolution » qui a insufflé les nouvelles orientations à l'éducation, démontre l'importance que la réforme attribuait au *savoir* et confie à l'école le rôle d'y conduire. De nombreux jeunes s'entendent encore aujourd'hui recommander par leurs éducateurs qu'ils devraient laisser tomber certaines activités qui les intéressent parce que « cela nuit à leurs études ». L'excellence doit-elle s'exprimer uniquement, et pour tous les élèves, par la capacité de réussir brillamment les apprentissages en français, en anglais ou en mathématique ? La réduction de l'activité pédagogique au seul développement des habiletés intellectuelles méconnaîtrait la riche variété des domaines dans lesquels chaque élève doit trouver une féconde source d'épanouissement personnel et par lesquels les jeunes assumeront avec compétence la relève dans une société pluraliste.

L'histoire de l'éducation fournit plus d'un exemple de génies méconnus par l'école : les Beethoven, les Churchill ou les Einstein ont atteint la pleine éclosion de leurs talents en dépit des échecs rencontrés durant leur passage souvent décevant à l'école. La petite histoire de chacune des écoles du Québec pourrait à son tour citer le cas de ces anciens devenus des agents influents des mondes politique, syndical, économique, artistique, religieux, alors qu'ils n'avaient laissé de leur séjour à l'école que le vague souvenir d'une fille ou d'un garçon peu brillants ou fort réservés.

L'école ne possède pas le monopole de la formation intégrale des jeunes ; il serait toutefois regrettable qu'elle ne parvienne pas à assumer la part des responsabilités qui lui incombe en dotant la jeunesse de services favorables à l'épanouissement des dons et des talents dont la vie les a gratifiés et à l'expression d'une compétence par laquelle ils contribueront à l'édification de la cité. L'école n'accueille pas que des génies. Elle vise à offrir à toute la jeunesse des chances égales de réussir grâce à une formation de base de qualité ; dans cet esprit, elle œuvre à la préparation des meilleures compétences possibles. Le Conseil a voulu rappeler que la formation des élites exige une lucide reconnaissance des capacités des jeunes ; une courageuse lutte contre les préjugés qui différencient les jeunes selon des catégories étrangères au droit de chacun d'eux d'avoir accès aux mêmes services et aux mêmes chances. L'excellence exige surtout une diversification des actions éducatives en faveur des jeunes dans le développement optimal de *leurs habiletés*. La définition américaine de la douance invite en effet à élargir le champ des habiletés que l'éducation doit faire fructifier. L'intérêt et les dispositions des jeunes pour le théâtre, le sport, la mécanique, les beaux-arts, la philosophie, les jeux électroniques, les activités scientifiques ne sont-ils pas des dimensions constitutives de la personne que l'école a précisément le rôle de développer, comme le rappelle la Déclaration des droits de l'enfant ?

> *« Il (l'enfant) doit bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, dans des conditions d'égalité des chances, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales, et de devenir un membre utile de la société[1] ».*

Les prétentions de l'école secondaire à accorder à tous les jeunes des chances équivalentes de se développer au meilleur de leurs capacités reposent sur deux postulats. *Le premier est que les jeunes sont riches de dons et de talents variés.* L'affirmation peut encore difficilement être prouvée tant les recherches effectuées à ce jour sur la douance se départissent difficilement du prestige dont on a encensé le quotient intellectuelle et qui a retardé l'exploration des autres domaines d'habiletés chez les jeunes; elle paraît aussi difficilement réfutable au plan de l'observation empirique. Un certain nombre d'expériences tentées dans des écoles américaines indiquent que tous les élèves qui avaient été soumis à l'observation manifestaient quelque habileté dans au moins un des six domaines de la douance retenus par le United States Office of Education. Le témoignage de nombreux pédagogues rencontrés dans les écoles secondaires corroborent cette hypothèse : ces maîtres savent faire surgir en chaque enfant des forces vives qui n'attendent qu'à être reconnues, exprimées, développées, encouragées. Lorsque l'école fournit sa part de climat, de support, de ressources aux jeunes qu'elle accueille, ceux-ci peuvent espérer retrouver les conditions favorables à leur croissance. L'excellence à l'école secondaire revêt une multitude d'expressions dont la *diversité* et la *qualité* permettent aux jeunes de vivre pleinement leur vie à l'école et de mieux préparer l'avenir.

Le second postulat est que *l'école doit promouvoir l'excellence par une multitude de moyens correspondant aux besoins particuliers de chacun des élèves qu'elle reçoit.* Le projet ne relève pas de l'utopie puisque sa pertinence repose sur des réalisations déjà entreprises par des éducateurs dans certaines écoles du Québec. *Les élèves doués ou talentueux fréquentent les écoles secondaires*; on les reconnaît à leur capacité de maîtriser des connaissances, à l'ardeur de leur motivation dans tout ce qu'ils accomplissent, au dynamisme et à la chaleur de leur sociabilité, à l'intensité, à la beauté de leurs expressions artistiques, à l'utilité de leurs oeuvres, à la finesse de leur dextérité et à une foule d'autres signes encore. Ce postulat reflète en outre le sens profond de la fonction sociale de l'institution scolaire en conviant à l'excellence la communauté scolaire tout entière. Le succès auquel l'école invite chacun des jeunes est directement proportionnel à la somme des efforts qui sont consacrés à la mise en oeuvre d'un projet éducatif résolument axé sur la reconnaissance des capacités des élèves et sur le développement de leurs besoins dans une variété d'approches créatrices. Le défi est de taille. Le Conseil a tracé des orientations et proposé des pistes de solutions; il convie maintenant les différents partenaires à mettre le cap sur l'excellence.

---

1. Déclaration des droits de l'enfant, Bruxelles, 1959, principe

Annexe

Recommandations

Le Conseil recommande :

1. Que dans tous les documents officiels qu'il élabore à l'intention des jeunes dans les écoles secondaires, le Ministère reconnaisse explicitement l'existence d'élèves qui ont des dons ou des talents particulièrement évidents ; que le Ministère fasse état des droits, des attentes et des besoins de ces jeunes et qu'il énonce les responsabilités qui lui incombent à leur égard.

2. Que toutes les commissions scolaires, dans la politique locale qu'elles sont déjà invitées à élaborer en vue de l'intégration des jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, reconnaissent également l'existence des dons et des talents des jeunes qui fréquentent les écoles secondaires ; que cette politique détermine les objectifs à poursuivre pour planifier les services auxquels ces élèves ont droit, dresse un plan d'action qui rende ces objectifs réalisables et évaluables selon des échéanciers précis, à l'aide de ressources bien identifiées, en vue de résultats partagés par tous les partenaires du projet pédagogique de chacune des écoles.

3. Que le ministère de l'Éducation et les commissions scolaires mettent à la disposition des éducateurs des instruments ou des modèles d'activités qui permettent d'identifier les habiletés intellectuelles cognitives, les habiletés socio-affectives et les habiletés sensori-motrices qui sont les principaux domaines dans lesquels les élèves expriment leurs dons ou leurs talents et qu'ils fournissent des moyens (banques d'activités et d'information) par lesquels les éducateurs puissent intervenir efficacement dans l'identification des besoins et la formation de leurs élèves.

4. Que le ministère de l'Éducation et les commissions scolaires mettent à la disposition des éducateurs les principaux instruments produits à l'étranger, et particulièrement aux États-Unis, sur l'identification de la douance ; que ces documents soient traduits, adaptés aux champs de douance privilégiés par les écoles secondaires québécoises ; que le Ministère fasse connaître ces travaux au moyen d'activités d'animation et qu'il rende les outils accessibles à tous les intervenants dans l'école.

5. Que le Ministère accorde aux commissions scolaires des allocations supplémentaires qui permettront aux écoles d'élaborer et de réaliser des projets novateurs visant la mise en place d'approches d'enseignement variées et l'expérimentation de matériel didactique nouveau à l'intention des élèves qui ont des dons et des talents particulièrement évidents, comme il le fait pour les élèves qui rencontrent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage. Que le Ministère dispose de critères nettement définis en vue de la sélection des projets, en vue de leur évaluation, en vue de la diffusion des résultats obtenus à la suite de la réalisation des projets.

6. Que le Ministère confie à son Service de la formation du personnel scolaire l'élaboration d'instruments d'information sur diverses approches de l'enseignement en fonction des besoins, des rythmes et des intérêts des jeunes, particulièrement de celles et de ceux qui rencontrent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage et des élèves doués ou talentueux; que soient également produits des instruments d'information sur les caractéristiques des divers styles d'apprentissage propres à ces mêmes élèves. Que des moyens d'animation soient offerts pour que cette information soit transmise aux enseignants et que des formules variées de perfectionnement des enseignants et du personnel scolaire soient offertes.

7. Que les écoles secondaires soient appelées à faire connaître les besoins de perfectionnement individuel de leurs enseignants ainsi que des besoins collectifs de formation et de perfectionnement des maîtres; qu'elles reçoivent les budgets susceptibles de mener à bien les projets qu'elles ont élaborés; qu'elles soient appelées à les évaluer et à faire connaître les résultats obtenus.

8. Que les commissions scolaires puissent créer sur leur territoire des écoles dont les visées et l'organisation pédagogiques assurent des services particuliers aux élèves qui ont des difficultés d'adaptation et d'apprentissage ou aux jeunes dont les dons et les talents réclament une organisation scolaire appropriée et que ces établissements puissent constituer des écoles régionales ou nationales de formation selon les objectifs visés et les besoins de la population scolaire.

9. Que les commissions scolaires qui ont l'intention d'expérimenter des formules d'organisation de l'enseignement et des approches pédagogiques nouvelles affectent les enseignants réguliers et les enseignants en disponibilité, lorsque ceux-ci démontrent les aptitudes nécessaires, à des tâches *d'enseignement* et *d'encadrement* auprès des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et auprès d'élèves doués ou talentueux.

10. Que le Ministère révise la nomenclature des articles 11 et 12 du régime pédagogique traitant des services personnels aux élèves et des services complémentaires aux élèves en y ajoutant les services à rendre aux élèves doués ou talentueux, *en précisant le type d'intervention* que ces élèves réclament, en y précisant les ressources nécessaires et les obligations qui en découlent pour les commissions scolaires.

Écoles visitées

Nom de l'établissement	Communauté linguistique	Type de clientèle particulière desservie	Caractéristiques
Les Compagnons de Cartier (Ste-Foy), C.S.R. Tilly	Francophone	Élèves provenant de milieu rural, semi-urbain et urbain.	L'école offre un programme d'intégration régulière par le biais d'un centre de ressources.
École Beaurivage (St-Agapit), C.S.R. Tilly	Francophone	Élèves provenant majoritairement d'un milieu rural et semi-urbain.	L'école s'est dotée d'une politique au regard des élèves qui ont des difficultés d'adaptation et d'apprentissage.
École Saint-Jean-Baptiste (Québec, C.E.C.Q.)	Francophone	Élèves provenant surtout de milieu urbain.	École offrant exclusivement de la formation professionnelle dite courte, aux élèves de 2, 3, 4e secondaires.
École St-Jean-de-Brébeuf (Limoilou, C.E.C.Q.)	Francophone	Élèves provenant de l'ensemble du territoire de la Commission scolaire de Québec.	L'école offre un ensemble de services particuliers à des clientèles spéciales d'élèves en difficulté dans un projet d'intégration.
École polyvalente Pierre-Laporte (Ville Mont-Royal, C.S. Ste-Croix)	Francophone	Élèves provenant d'un quartier urbain et d'autres venant de partout au Québec.	École offrant des programmes uniques de concentration professionnelle en musique classique et en ballet.
École secondaire Riverdale (Pointe-aux-Trembles, BEPGM)	Anglophone	Élèves de milieu urbain et semi-urbain.	L'école offre à certains élèves un cheminement secondaire enrichi alors que les autres suivent la voie régulière.
École polyvalente Jeanne-Mance (Montréal, C.E.C.M.)	Francophone	Élèves de milieu urbain.	L'école pilote un projet pour un groupe d'élèves doués, sous-performeurs.
École Alternative, F.A.C.E. (Montréal, BEPGM)	Anglophone et Francophone	Élèves provenant de la région métropolitaine.	L'école offre un projet éducatif entièrement orienté vers les beaux-arts.

La Commission de l'enseignement secondaire a également reçu en audition :

Madame Danielle Pierre, directrice de services de l'enseignement à la Commission scolaire régionale Orléans. Celle-ci présente une mesure d'appui pédagogique visant à aider l'intégration d'élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage en proposant un premier cycle du secondaire d'une durée de trois ans au lieu de deux comme le stipule le règlement concernant le régime pédagogique du secondaire (art. 24).

Monsieur Bernard Quesney, conseiller pédagogique à la Commission des écoles catholiques de Montréal, également responsable d'un projet sur la douance.

À la commission des écoles catholiques de Québec :
- M. Bernard Parent, conseiller pédagogique ;
- M. Réjean Beaudoin, conseiller aux services éducatifs complémentaires ;
- Roger Brousseau, coordonnateur de l'éducation spéciale.

La Commission a également reçu un mémoire qui lui a été soumis par l'Association des directeurs et directrices de commissions scolaires intitulé *La place faite aux élèves [illegible]*.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

PRÉSIDENT
Claude BENJAMIN

VICE-PRÉSIDENT
Lucien ROSSAERT
Secrétaire général et directeur des services aux étudiants à la C.S. Richelieu Valley
Mont-Saint-Hilaire

MEMBRES
Louis BALTHAZAR
Professeur titulaire
Université Laval
Québec

Daniel BARIL
Enseignant en éducation humaine et sociale.
Président du mouvement laïque québécois
Montréal

Lucien BEAUCHAMP
Président du Comité catholique
Salaberry-de-Valleyfield

William BEDWELL
Ecrivain
Gatineau

Jules BELANGER
Professeur au Cegep de la Gaspésie
Gaspé

Raymond BERNIER
Coordonnateur des ventes et de la mise en marché, Groupe Samson
Beauport

Max CHANCY
Professeur de philosophie
Collège Édouard-Montpetit
Montréal

Hélène CHENIER
Directrice de l'école
Calixa-Lavallée
Montréal

Michel CHOKRON
Professeur agrégé en informatique
École des Hautes Études Commerciales
Montréal

Claude DUCHARME
Directeur québécois des Travailleurs Unis de l'Automobile
Montréal

Joan FITZPATRICK
Conseillère pédagogique pour les milieux défavorisés à la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal
Montréal

Christiane Berube GAGNÉ
Présidente de l'A.T.E.A.S.
Rimouski

Henri GERVAIS
Technicien en laboratoire de photos
Radio Canada
Boisbriand

Peter J.H. KRAUSE
Directeur du personnel à la Commission scolaire Laurentienne
Huntingdon

Alain LARAMÉE
Chargé de cours en communication et étudiant en doctorat
Université de Montréal
Montréal

Constance MIDDLETON-HOPE
Présidente du Comité protestant
Hudson Heights

Rosaire MORIN
Directeur du Conseil d'expansion économique
Montréal

Monique Mus-PLOURDE
Membre de comités de parents
Montréal

Ann ROBINSON
Professeur de droit
Université Laval
Saint-Jean, Île d'Orléans

Claude ROCHON
Secrétaire général à la C.S.R. Carignan
Tracy

Françoise SIMARD
Enseignante en histoire et enseignement religieux à la Polyvalente Dominique-Racine
Chicoutimi

Marcel TRAHAN
Juge au Tribunal de la jeunesse district de Montréal
Montréal

SECRÉTAIRE
Raymond Paré

COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

PRÉSIDENTE
Hélène CHENIER
Directrice de la Polyvalente
Calixa Lavallée
à Montréal
Montréal

MEMBRES
Hildburg BARKANY
Présidente comité de parents
C.S. St-Jérôme
Saint-Jérôme

Benoit BEHNAN
Conseiller pédagogique
C.S.R. Blainville-Deux-Montagnes
Saint-Eustache

Louise MACDONALD CHAREST
Québec

Roger DESBIENS
Directeur de l'enseignement
C.E.C. de Sherbrooke
Sherbrooke

Brenda HARVEY
Enseignante au Lasalle High School
LaSalle

Ghislain JEAN
Enseignant à l'école polyvalente
Paul-Hubert
Rimouski

Mireille JOBIN
Coordonnatrice à l'adaptation
C.E.C.M
Montréal

Jean-Maurice LAMY
Enseignant à l'Institut de
Tourisme et d'hôtellerie du Québec
Montréal

Michel LEMIRE
Développement des
ressources humaines
Sidbec Dosco
Montréal

Jeanne MAHEUX
Professeur au Centre d'études
universitaires d'Abitibi-
Témiscamingue
Rouyn

Marcel MIUS D'ENTREMONT
Coordonnateur de l'enseignement
général
C.S.R. de Tilly
Sainte-Foy

Marianna O'GALLAGHER
Enseignante au Saint-Patrick
High School
Québec

Jean RENAULT
Directeur adjoint
à l'école polyvalente
Ulric Huot
Beauport

COORDONNATEUR
Pierre LOISELLE